ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

ЖУРНАЛ НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ
№ 01 (ЯНВАРЬ) Ч.I

Москва 2020

УДК 37.02
ББК 74.202

Полное или частичное воспроизведение или распространение каким бы то ни было способом материалов, опубликованных в настоящем издании, допускается только с письменного разрешения редакции.
За достоверность изложенных фактов ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

В 33 **Вопросы** педагогики [Текст]: журнал научных публикаций. – № 01-1 (**январь**) / Науч.- инф. издат. центр «Институт стратегических исследований»; гл. ред. А.Н. Зотин. – Москва, 2020. – 271 с.

ISSN 2518-1793

В настоящем выпуске научного журнала «Вопросы педагогики» по традиции ученым, специалистам, педагогам предоставляется возможность познакомиться с достижениями приоритетных направлений современной педагогической науки, продемонстрировать результаты своих исследований, обменяться опытом, опубликовать научные статьи, что, несомненно, будет способствовать плодотворной научной работе, реализации творческого потенциала, зарождению новых идей и установлению дружеских связей и возможностей для сотрудничества.

В журнале представлены научные статьи ученых российских вузов, исследователей из стран ближнего и дальнего зарубежья, педагогов общеобразовательных и дошкольных учреждений, целью публикации которых является расширение кругозора исследователей, ознакомление их с актуальными проблемами современной педагогической науки, вдохновение на дальнейшие научные поиски.

© Авторы научных статей, 2020
© Оформление издательство «Литера», 2020
© «Институт стратегических исследований», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Александрова С.Н.
СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ.....10

Амелин С.Г., Кочетов П.А., Козлов Л.Н.
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУКОПАШНОГО БОЯ КУРСАНТАМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД.....12

Анисимова Н.Н., Гасимова В.Р., Ибрагимова Г.Ф., Хакимова А.В., Ибрагимов Г.И.
ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ.....15

Артемова Ю.А.
ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ И ВЫРАБОТКА УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ.....22

Ашуров А.Д.
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ОРГАНИЗМ УЧАЩИХСЯ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ.....26

Баранов А.Ю., Малкова Т.В.
СИСТЕМНО–ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА.....29

Барбашина В.С.
АРТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК ВАРИАНТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ В МЛАДШИХ КЛАССАХ).....32

Бозорова Х.О.
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ, УЧАСТВУЮЩИХ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.....36

Борзых Г.А., Балахонова Н.А.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....39

Букреева Н.О., Овчинников Ю.Д.
ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ С УЧЕТОМ НАЦИОНАЛЬНО – ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКТОРА, ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФОРМЫ.....42

Бурмистрова Т.Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО.....49

Быкова Г.Г.
МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЁМОВ ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....51

Васильев Д.В., Васильева Н.Н.
МОДЕРНИЗАЦИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНЕ: ДИСТАНЦИОННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ В РЕЗИДЕНТУРЕ.....58

Главный В.Б.
УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ, ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ БРОСКОВ МЯЧА.....62

Данилович Т.
ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ТЕХНИКИ УЧАЩЕГОСЯ-СКРИПАЧА.....65

Денисова И.Д.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИОРИТЕТЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ.....68

Дрожжина Ю.Ю.
МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....72

Дубинецкий В.В., Амелин С.Г., Козлов Л.Н.
СКОРОСТНО-СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ.....76

Дубинина М.В.
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....78

Дубцова М.В.
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА.....82

Еремина Е.И., Вавилова Т.Е.
ВЗАИМООБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ.....85

Зауторова Э.В.
ИЗ ИСТОРИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ВЕРУЮЩИМИ ОСУЖДЕННЫМИ.....88

Зауторова Э.В., Кевля Ф.И.
ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ.....91

Карабанова О.Р.
ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ – ШТУРМАНОВ.....94

Коковина Л.Н.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....98

Крюков В.В., Скурлатов С.Э.
ПРЕДМЕТ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ВУЗЕ.....108

Крюкова Т.Б.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКСТРЕМИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....110

Кураева А.В.
ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК УСЛОВИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ.....114

Латыпова Э.Р., Мухаметшин Э.Р., Осипов Е.В.
ПРОБЛЕМА КОММУНИКАЦИИ.....116

Лукашенко Д.В.
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АДЪЮНКТОВ СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ.....119

Макаров Д.О., Кулевская Е.С.
ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ.....123

Малкова Т.В., Навроцкая И.Н.
РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....125

Маслова Н.О.
ЗЕРКАЛЬНЫЕ ОШИБКИ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ.....128

Микаелян Д.А.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....130

Моканова А.К.
ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....135

Мудракова О.А., Латушкина С.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ 3D – МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....139

Навроцкая И.Н., Малкова Т.В.
ЭИОС КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....144

Нигматуллина Э.Б.
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКА КАК ПУТЬ К ЕГО УСПЕШНОМУ БУДУЩЕМУ.....147

Никитина Е.В.
ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ УЧЕНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....150

Николаева Е.А., Фокина Е.Г.
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....153

Орлова В.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....155

Панкова М.Г.
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ.....158

Першина Е.А.
ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ.....161

Петренко А.П., Медведев С.М., Евсеева Е.С.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ.....164

Пиванова Ю. Е.
АНКЕТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....167

Попова М.А.
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СЦЕНИЧЕСКОЙ СВОБОДЫ У УЧАЩИХСЯ ДМШ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....170

Предыбайло А.В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ.....177

Прокудина В.В., Ручкина Н.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК МЕХАНИЗМ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С ОВЗ.....180

Пугачева Н.С.
ЗВАНИЕ. ДОЛЖНОСТЬ. ЛИЧНОСТЬ.....183

Реймер М.В., Астахова М.
ВИДЫ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ ИХ ИЗУЧЕНИЯ.....186

Реймер М.В., Годовалова Д.А.
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....190

Савченко В.В.
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....193

Самойлова М.В., Панкратова М.А.
К ВОПРОСУ УПОТРЕБЛЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО КОМПЬЮТЕРНОГО СЛЕНГА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....196

Сергеева М.Г.
BUILDING A BASIC ECONOMIC CULTURE FOR FUTURE LAWYERS.....198

Сергеева М.Г., Суслов Ю.Е.
PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF THE CONFLICTS.....201

Скобелева И.Е.
СОЗДАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СПО.....204

Сорокина К.А., Солодовник Е.М..
ВНЕДРЕНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ «ДЕТСКОЕ ЗДОРОВЬЕ».....207

Тихомирова О.Б.
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....212

Углов В.В.
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF THE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE IN THE CENTER OF ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION OF THE MODERN UNIVERSITY.....216

Уразлина Р.В., Шурыгин В.Ю.
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «АЛЬТЕРНАТИВНАЯ ЭНЕРГЕТИКА».....219

Федорова Л.В., Миронова Е.П.
ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В V КЛАССАХ.....222

Францова О.Д.
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....224

Халатян К.А., Криницина В.Ю.
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИАГОНАЛИЗАЦИИ МАТРИЦ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....230

Халатян К.А., Соловьева А.Д.
МИНИМИЗАЦИЯ БУЛЕВЫХ МНОГОЧЛЕНОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОСНОВАМ СХЕМОТЕХНИКИ.....233

Хасанова М.И., Ненько В.М.
РАБОТА НАД СОСТАВОМ СЛОВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....236

Хисматулина Н.В., Пугачева С.А.
К ВОПРОСУ ОБ АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....243

Хисматулина Н.В., Пугачева С.А.
ПРОФИЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ФАСИЛИТАТОРА В ТЕОРИИ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....245

Хисматулина Н.В., Пугачева С.А.
ОСОБАЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЭВОЛЮЦИИ.....248

Худренова З.В.
ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ РЕШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ.....250

Худренова З.В.
МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....253

Шалагин А.Е., Шалагина А.К.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....256

Шкудова Н.Г.
СУЩНОСТЬ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....260

Шпагина А.С.
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....263

Юркова А. Д., Чистобаева А. Ю.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....266

Александрова С.Н.©
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии, социологии и педагогики, Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, г. Чебоксары

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

В статье раскрыты основные направления работы в деятельности социального педагога. Поставлены цели, задачи, рассматриваются структурные компоненты системы подготовки социального педагога к процессу формирования правовой культуры воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: формирование правовой культуры, дети-сироты, социальный педагог, система подготовки.
Keywords: formation of legal culture, orphans, social teacher, training system.

Усиление внимания педагогов к процессу воспитания культуры права в образовательном пространстве учреждения для детей-сирот вызвано необходимостью успешной интеграции в социальную среду данной категории учащихся [1, 833].

Важной задачей нашего эксперимента явилось усиление роли социального педагога в формировании правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Главной целью нашей работы стала подготовка к проведению комплексной работы по формированию новообразований в сфере правовой культуры отдельных учащихся в воспитательном процессе школы-интерната.

К основным направлениям работы социального педагога мы отнесли работу с учащимися, учителями, воспитателями и администрацией учреждения. При работе с учащимися социальный педагог решал следующие задачи: непосредственная реализации модели процесса формирования правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; отслеживания развития уровня правовой культуры детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; создание педагогических условий для развития правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в учебно-воспитательном процессе данного типа учреждения; развитие культуры самовоспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В обобщенном виде система работы социального педагога по формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Система совместной деятельности социального педагога по формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в учреждении данного типа, осуществлялось, благодаря решениям следующих задач:

- анализ и источник причин отсутствие сформированности правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в учреждении данного типа;
- обеспечение социально-педагогической поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с девиантным поведением;

© Александрова С.Н., 2020

- стимулирование детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей по правовому самовоспитанию в соответствии с их потребностями, интересами и возможностями, а также выработка отношений к праву, как безусловной социальной ценности, без которого не может существовать современное общество;

- совместная работа с социальными службами и правоохранительными органами по правовому просвещению и формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- организация правового просвещения социального педагога [3, 20].

Основные направления деятельности социального педагога по формированию правовой культуры:

1. Составление социального профиля общеобразовательного учреждения экспериментальных групп 7-ых, 8-ых и 9-ых классов: изучение личных дел у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; систематизация списков детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с учетом их социального статуса; составление списков детей-сирот и детей, оставшихся без попечения наиболее подверженных к антисоциальному поведению; в связи с тем, что детям-сиротам часто свойственно асоциальное поведение, необходимо их научить противостоять негативным воздействиям [2, 1].

2. Изучение индивидуальных особенностей детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с целью эффективного формирования правовой культуры:

- наблюдение во внеурочной и урочной деятельности через посещение групп, классов;

- беседы с воспитанниками, классными руководителями, психологом и воспитателями.

3. Анализ полученных результатов:

- опросника позволяющий изучить примерный уровень гражданской зрелости и социальной реабилитации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в данном типе учреждения;

- методики определения уровня воспитанности;

- проведение педконсилиумов по экспериментальным классам, требующим особого внимания с целью формирования правовой культуры

4. Разработка индивидуально-коррекционных программ с целью решения проблем, связанных с формированием правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

5. Работа с трудными подростками:

- постоянное наблюдение и своевременная помощь по стимулированию правовому само просвещению и формированию правовой культуры;

- ежемесячная работа Совета школы-интерната с детьми, стоящими на внутришкольном контроле;

6. Способствование формированию благоприятного микроклимата и создание социально-педагогических условий по формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:

- информация о работе с социально и педагогически запущенными детьми на совещаниях учителей и воспитателей;

-анализ работы с детьми группы риска на методических объединениях

- индивидуальная помощь руководителям и воспитателям по формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- роль защитника интересов по нарушению прав в разрешении конфликтов;

- работа социального педагога с учебно-методическими пособиями и учебными программами, содержащими правовую информацию относительно детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [4, 121];

7. Защита, охрана прав и формирование правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей путем привлечения различных социальных служб

8. Повышение профессиональной компетентности социального педагога по эффективному формированию правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в учреждениях данного типа

Для успешной реализации данной системы деятельности социального педагога в рамках нашего эксперимента мы осуществили научно-методическое обеспечение диагностики уровня сформированности правовой культуры у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, отслеживали результаты их деятельности, подобрали методическую литературу и методические разработки для социального педагога; создали условия для обмена педагогическим опытом и повышения их квалификации.

Литература:

1.Александрова С. Н. Педагогический потенциал учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в формировании правовой культуры // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 10. С. 18–28. – URL: http://e-koncept.ru/2018/181069.htm. [Дата обращения: 02.01.2020].

2.Александрова С. Н. Аспекты и тенденции формирования правовой культуры в образовательных организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). СПб.: Свое издательство, 2016. С. 1-3. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10807/ (дата обращения: 02.01.2020).

3.Александрова С.Н. Формирование правовой культуры у учащихся в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2008. 22 с.

4.Александрова С.Н. Формирование правовой культуры у учащихся в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Чебоксары, 2008. 287 с.

Амелин С.Г., Кочетов П.А., Козлов Л.Н.©

Доцент кафедры физической подготовки, полковник полиции,
доцент кафедры физической подготовки, полковник полиции,
старший преподаватель кафедры физической подготовки, старший лейтенант полиции,
Омская академия Министерства внутренних дел Российской федерации, г. Омск.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУКОПАШНОГО БОЯ КУРСАНТАМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД

© Амелин С.Г., Кочетов П.А., Козлов Л.Н., 2020

Аннотация

В данной работе описывается преподавания рукопашного боя курсантам – будущим сотрудникам полиции во время несения службы.

Ключевые слова: полиция, рукопашный бой, преподавание.
Keywords: police, hand-to-hand combat, psychological preparation.

Для того, чтобы сформировать боевые навыки рукопашных схваток, будущего офицера полиции нужно обеспечить знаниями о том, что необходимо понимать в каких случаях применять при этом табельное огнестрельное оружие, а в каких ситуациях применять различные меры физического воздействия. Также необходимо понять, когда нужно стараться избегать силового контакта.

Сотрудники полиции имеют право применять при задержании правонарушителей приемы рукопашного боя и специальные средства в порядке, предусмотренным действующим законодательством. Сотрудники полиции обязаны проходить специальную подготовку, а также периодическую проверку на пригодность к действиям в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия [1].

В различных источниках указывается на то, что одной из специфик несения службы сотрудников полиции заключается в том, что они исполняют свои служебные обязанности при сложных погодных условиях и в ночное время. Также, множество случаев заключается в столкновении с агрессивными лицами, с вооруженными преступниками, которые, совершив преступление, будут пытаться исчезнуть, с помощью разных хитростей.

То есть, служебная деятельность, как правило, может проходить в различных, быстро меняющихся условиях. Будущие офицеры полиции недостаточно адаптированы к выполнению своих обязанностей в условиях такого рода, которые связаны с риском для жизни. Как известно, во время столкновения с вооруженным преступником возможен элемент неожиданности. Также отмечено, что даже подготовленные сотрудники полиции, в совершенстве владеющие приемами рукопашного боя, во время неожиданных действий противника не могут вовремя отреагировать эффективными защитными действиями. То есть существующие методики обучения и воспитания не в достаточной мере способствуют формированию у курсантов ВУЗов МВД навыков прогнозировать возможное развитие ситуации боестолкновения и степени опасности [2].

Основной целью подготовки по рукопашному бою сотрудников полиции является формирование психологической и физической устойчивости необходимой для успешного выполнения служебно-оперативных задач, умелое и правильное применение боевых приемов при выполнении возложенных на полицию обязанностей:

1. Пресечение преступлений различного рода;
2. Задержание агрессивных лиц, с целью доставления их в отделение полиции;
3. Преодоление противодействия законным требованиям сотрудника полиции.

Достижение поставленных целей обусловливается правильной методикой преподавания дисциплины «Физическая подготовка» в вузах МВД России, которая включает себя ряд самых разнообразных приемов и методов, направленных на физическое развитие обучающихся, в том числе использование специальных методик подготовки.

В настоящее время на занятиях по физической подготовке курсантов необходимо ориентировать на различные упражнения для развития боевых навыков,

выносливости, быстроты и ловкости и т.д. Также необходимо акцентировать внимание на специфику спортивно-массовой работы, которая проводится среди курсантов[3].

На сегодняшний момент существует достаточно много исследований, неправленых на усовершенствование методик подготовки сотрудников полиции к особенностям оперативно-служебной деятельности. Учеными затрагивались вопросы относительно формирования физической и психологической готовности курсантов ВУЗов МВД к будущей профессиональной деятельности. Однако исследований, целенаправленных на формирование специальных навыков и качеств рукопашной подготовки, с учётом двигательных и психологических моделей поведения противника, проводилось недостаточно [4].

Правильное формирование тактико-технических действий выдвигает особые требования к развитию следующих физических и психологических качеств:

- скоростно-силовая выносливость;
- ловкость;
- внимание;
- психологическая и эмоциональная стойкость;
- оперативность мышления и тд.

Действующая система подготовки курсантов высших учебных заведений МВД по рукопашному бою пока недостаточно эффективно решает вопрос формирования технико-тактических навыков рукопашного боя. Причины этого, как правило, то, что на занятиях не в достаточной мере происходит моделирование фактора неожиданности, а, следовательно, отработка приемов защиты и обезоруживания происходит без учета восприятия опасности. Во время учебно-тренировочных занятий не учитываю пространственно-временные характеристики действий атаки, которые возникают в реальных поединках, также условный противник не является реальным преступником, не учитываются возможные действия в ответ атакующего; курсанты не наделяются специальными знаниями, касающиеся моделей возникновения и протекания тактических ситуаций боестолкновения и т.п [5].

Литература:

1. Алдошин, А. В. Физическая тренировка как фактор повышения профессиональной готовности у курсантов образовательных организаций МВД России / А. В. Алдошин // Наука и практика. – Орел : ОрЮИ МВД России имени В. В. Лукьянова. – 2015. – № 4 (65). – С. 122-124.
2. Репин М.Е. Спортивно-массовая работа в высшем учебном заведении как средство формирования и укрепления здоровья курсантов и слушателей (на примере Нижегородской академии МВД России) // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. Т. 22. С. 66–68.
3. Тапунов Ю.Н. Теоретико-методические аспекты профессионально-прикладной физической подготовки курсантов в высших образовательных учреждениях МВД России : учебно-методическое пособие / Ю. Н. Тапунов. – Краснодар : КрУ МВД России, 2012. – 88 с.
4. Кадочников А.А. Психологическая подготовка к рукопашному бою : научнопрактическое пособие / А. А. Кадочников. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 304 с.
5. Ганченко И.О. Основные приемы борьбы стоя, применяемые в физической подготовке сотрудников ОВД : учебно-методическое пособие / И. О. Ганченко, А. Б. Медников. – Краснодар : КЮИ МВД России, 2003. – 83 с.

Анисимова Н.Н. [1], Гасимова В.Р. [1], Ибрагимова Г.Ф. [1], Хакимова А.В. [1], Ибрагимов Г.И. [2] ©

[1] Магистрант Казанского (приволжского) федерального университета, г. Казань,
[2] научный руководитель, профессор, доктор педагогических наук,
Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются проблемы готовности студентов к семейной жизни. В статье приведена информация, раскрывающая степень психологической готовности студентов к семейной жизни.

Abstract

This article discusses the problems of students' readiness for family life. The article provides information revealing the degree of psychological readiness of students for family life.

Ключевые слова: студенты, семья, брак, готовность к созданию семьи.
Keywords: students, family, marriage, readiness to create a family.

Актуальность темы настоящего исследования обусловливается несколькими факторам. Во-первых, усилением значимости института семьи. Семья рассматривается как гарант поддержания национальной безопасности и основа стабильного общества. Реализуемая в настоящее время социально-демографическая политика РФ ориентирована на поддержание полных и многодетных семей, поскольку семья рассматривается в качестве гаранта государственного и общественного развития. Во-вторых, актуальность темы обусловливается тем, что в отечественной литературе недостаточно внимания уделяется изучению психологической готовности к браку. Многие из проанализированных трудов отечественных исследователей посвящены процессу подготовки молодежи к браку, а также условиям формирования готовности к семейной жизни. При этом сама психологическая готовность рассматривается лишь как подвид общей готовности к браку.

В соответствии с данными статистики, представленными Росстатом, до наступления совершеннолетия девушки начинают семейную жизнь в 10 раз чаще, чем юноши. В 2018 году в брак вступило около 4,5 тысяч девушек и 454 юноши, не достигших 18-ти лет. По данным опроса, проведенного ВЦИОМ в 2017 г., около 78% российских граждан поддерживают институт официального брака. Чем старше возраст опрошенных, тем с большей вероятностью они высказывались за официальный брак. По подсчетам социологов, среди тех, кто старше 60 лет, число лиц, высказавшихся за обязательный «штамп в паспорте», составило 85%. Среди молодежи в возрасте 18-24 года процент таких людей составил 64. Эти показатели свидетельствуют о том, что положение молодой семьи на современном этапе характеризуется нестабильностью. Свою роль в этом сыграли такие факторы, как материальная необеспеченность, реформы в экономике и социальной сфере. также это может быть связано и с

© Анисимова Н.Н., Гасимова В.Р., Ибрагимова Г.Ф., Хакимова А.В., Ибрагимов Г.И., 2020

изменением самого института семьи и брака. Это приводит к росту количества разводов, увеличению неполных семей и к снижению уровня рождаемости.

На основании обзора научных источников отметим, что сфера семейных отношений всегда находилась в поле регулирования общества. Отечественными исследователями изучаются разные способы повышения устойчивости института семьи. В трудах отечественных исследователей рассматриваются основные проблемы молодых семей: нестабильность (Зайцев Г.К., Антонов А.И.); зависимость успешности брака от ожиданий супругов (Лебедева О.А., Ковалев С.В.).

В некоторых трудах раскрываются вопросы, связанные с готовностью молодежи к взрослой жизни (Слободчиков В.И., Рожков М.И., Мудрик А.В., Запесоцкий А.С.). Авторы детально изучили возможные пути реализации опыта нравственных отношений, а также способы подготовки молодежи к созданию семьи (Гребенников И.В., Гноевая О.Н., Узденова Е.К., Сатаева Г.А., Пителин С.М., Мухаметзянов Р.Р.). Зритнева Е.И. разработала концепцию воспитания будущего семьянина.

В ходе написания статьи были проанализированы труды таких авторов: Атаманова Г.И., Валиуллина А.Ф., Кислова А.И., Потемкина К.В., Шестеро Ю.В. и других. В проанализированных научных трудах рассматриваются отдельные вопросы, касающиеся готовности и мотивов вступления в брак студентов; даются определения основных понятий.

Атаманова Г.И. рассматривает роль семьи в обществе. Ею предпринята попытка определить, что именно современная молодежь понимает под готовностью вступить в брак. Отмечается практически однородный характер выборки по гендерному составу. При этом состав испытуемых: 12% - юноши; 88% - девушки.

В исследовании Шестеро Ю.В. и Потемкиной К.В. обозначены основные ступени готовности молодых людей к вступлению в брак и сформулированы определения таких понятий: «брачный возраст»; «психологическая готовность»; «брак»; «социальная зрелость».

Исследованием отношения современных молодых людей к браку и семье занимались Кислова А.И., Валиуллина А.Ф. и другие. Указанными авторами был разработан электронный учебник для учеников старших классов по курсу «Психология современной семьи». По мнению авторов, возраст испытуемых влияет на проявления гендерных различий в мотивах создания семьи.

Проанализировав научные источники, приходим к выводу, что навыки жизненного самоопределения у современной молодежи развиты в недостаточной степени. Этот вопрос недостаточно проработан в литературе и потому требует более детального изучения. Сказанное обусловливает высокую актуальность темы исследования.

Противоречие заключается между неготовностью современной молодежи к созданию семьи и общественными потребностями в повышении устойчивости института брака и семьи.

Проблема исследования заключается в определении степени психологической готовности молодежи к вступлению в брак.

Объект исследования – степень психологической готовности молодежи к вступлению в брак.

Предмет исследования – специфика психологической готовности молодого поколения к вступлению в брак.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении степени психологической готовности студентов к вступлению в брак.

Задачи исследования:

1.Анализ актуальной психолого-педагогической литературы по теме исследования.

2.Определение уровня готовности студентов к вступлению в брак.

3.Обработка полученных результатов.

4.Формулирование выводов.

Методы исследования. В процессе исследования использовались такие методы: метод анкетирования; метод опроса; анализ и синтез социологической и психолого-педагогической научной литературы.

Для проведения исследования использовались следующие **методики**:

1. Тест-карта оценки готовности к семейной жизни (тест-карта разработана Юнда И.Ф.).

2. Анкета Атамановой Г.И. «Выявление отношения к браку».

База исследования. Исследование было проведено на базе ГАПОУ «Казанский медицинский колледж».

Участники исследования – студенческая молодежь, обучающаяся в ГАПОУ «Казанский медицинский колледж».

Выборка. Выборку исследования составило 100 студентов. Возраст участников – от 15 до 17 лет.

Срок проведения исследования: с ноября по декабрь 2019 года.

Результаты пилотажного исследования студентов Казанского медицинского колледжа

1. Тест-карта оценки готовности к семейной жизни, разработанная Иваном Федоровичем Юнда.

Данная методика позволит определить благополучие семейных взаимоотношений в будущем и степень текущей готовности опрашиваемых к созданию семьи и выполнению семейных функций (формирование благоприятного климата в семье, воспитание детей, интимные отношения и др.).

Таблица 1.

Количественный показатель ответов студентов, на предложенные ситуации по методике Юнда И.Ф.

	Вопрос	Варианты ответов, %		
		а	б	в
I	У партнера проблемы на работе.	58	23	19
II	Встреча гостей (друзей, родственников и т. д.).	19	70	11
III	Заготовка продуктов питания, совместные покупки.	13	71	16
IV	Я работаю, мне некогда.	17	18	65
V	Уборка жилья, организация уюта, бытовые дела.	72	16	12
VI	Интимная жизнь.	38	12	50
VII	Забота о детях.	40	10	50
VIII	Воспитание детей.	37	20	43
IX	Самосовершенствование.	30	9	61
X	Коммуникабельность.	33	29	38

Таблица 2.

Шкала перевода ответов в баллы.

Типичная ситуация.	Вариант поведения, баллы.		
	1	2	3
1	-5	10	15
2	5	-3	10
3	10	5	-3
4	-3	5	10
5	10	15	-5
6	10	5	-3
7	-5	15	10
8	-5	15	10
9	10	5	-3
10	5	-3	10

Менее 22 баллов. Такое количество баллов свидетельствует о недостаточной готовности к браку.

От 22 до 70 баллов. При таком количество баллов можно говорить об удовлетворительной степени готовности к браку.

От 70 до 120 баллов. Такое количество баллов отражает достаточную готовность к браку и семейной жизни.

Положительный результат, тем не менее, не всегда гарантирует полное семейное благополучие. Однако им отражается наличие основы (фундамента) для создания крепкой, стабильной семьи.

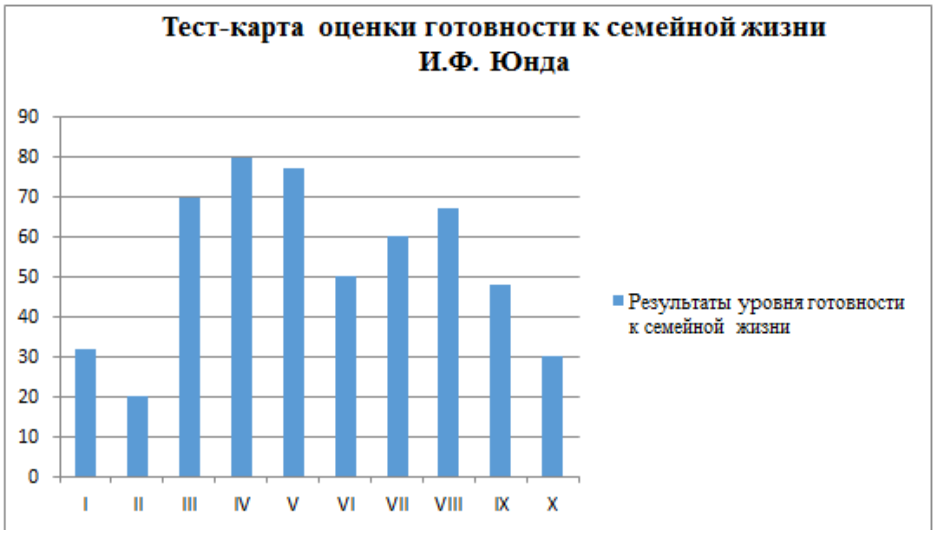


Рисунок 1. Средний балл готовности к семейной жизни по каждой шкале.

Таблица 3.

Анализ результатов, полученных по методике Юнда Ивана Федоровича (переведено в баллы).

Степень	Высокая	Средняя	Низкая
%	8%	41%	51%

Низкая степень. Испытуемый не готов к браку и семейной жизни. Положительный семейный опыт отсутствует.

Средняя степень. Испытуемый понимает важность семейной жизни, но к созданию собственной семьи еще не готов.

Высокая степень. Испытуемый готов и стремится к созданию семьи. Он осознает ее важность, уважает семейные ценности, ответственно подходит к семейной жизни, готов брать на себя ответственность за благополучие семьи.

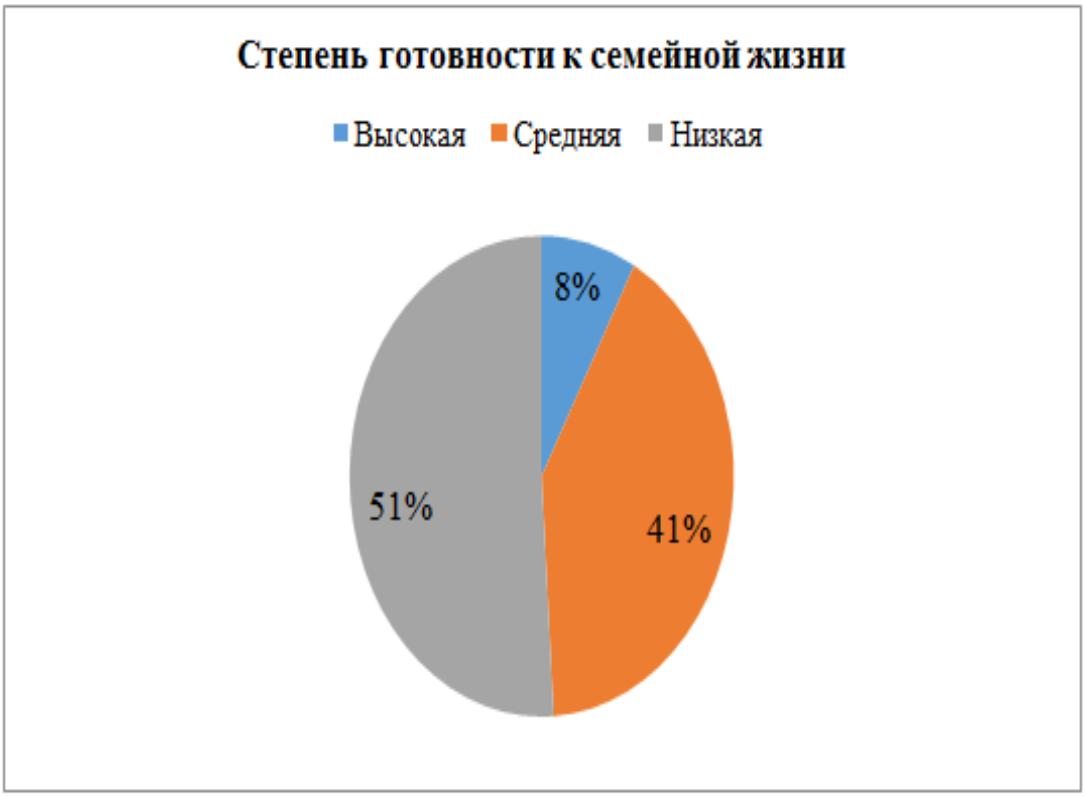


Рисунок 2. Результаты степени готовности к семейной жизни.

Вывод. На основании проведенного исследования сделаем следующие выводы. Около 8% опрошенных студентов показали высокую степень готовности к браку. Это свидетельствует о том, что они готовы взять на себя ответственность за создание и благополучие семьи. Эти студенты готовы совмещать семейную жизнь и обучение в вузе.

Около 41% испытуемых показали среднюю степень готовности к браку. Это свидетельствует о том, что они осознают важность семейной жизни, но пока еще не готовы создать свою семью и нести ответственность за ее благополучие.

Почти половина опрошенных студентов (51%) показала низкую степень готовности к браку. У таких студентов нет положительного семейного опыта. Они не готовы создать семью и нести ответственность за ее благополучие.

2. Анкета «Выявление отношения к браку» Атамановой Г.И.

Цель заключается в определении психологической готовности студентов к вступлению в брак. Анализ проводится на основании ответов студентов.

Таблица 4.

Ответы студентов на вопросы по анкете.

	Вопрос	Количество, %			
1.	Как вы относитесь к браку?	Хорошо.	Плохо.	Еще не задумывался.	Затрудняюсь с ответом.
		28%	35%	*23%*	14%
2.	Нормально ли, по вашему мнению, создавать семью в период учебы?	Да.	Нет.	Возможно.	Не знаю.
		20%	42%	30%	8%
3.	Какой возраст лучше всего подходит для создания семьи?	16-18	18-20	20-30	От 30
		7%	45%	40%	8%
4.	Какое у вас отношение к межнациональным бракам?	Мне это не интересно.	Это неправильно.	Мне все-равно, но родители против.	Затрудняюсь с ответом.
		20%	30%	25%	25%
5.	Имеет ли для вас значение социальный статус и положение партнера?	Да, имеет.	Нет, не имеет.	Скорее нет, чем да.	Затрудняюсь с ответом.
		45%	25%	28%	2%
6.	Как вы относитесь к ранним бракам (до 18-ти лет)?	Неплохо.	Нормально, но такие браки ненадолго.	Плохо.	Затрудняюсь с ответом.
		12%	30%	50%	8%
7.	Хотели ли вы создать семью?	Да, хочу.	Да, но только после окончания учебы.	Не знаю.	Нет.
		40%	50%	10%	-
8.	Состоите ли вы в данный момент в браке?	Да, в официальном.	Да, в фактическом.	Нет.	Разведен/разведена.
		1%	21%	78%	-

Вывод. Нами был проведен опрос студентов с использованием анкеты, представленной выше. По результатам опроса выявлено следующее.

Первый вопрос заключался в выявлении отношения студентов к браку. Ответы распределились следующим образом. Хорошо относятся к браку 28% студентов, плохо

– 35%. Около 37% не дали точного ответа (23% опрошенных еще не задумывались об этом, а 14% затруднились с ответом).

На вопрос о том, нормально ли вступать в брак в период обучения, студенты ответили следующим образом. Около 20% считают это нормальным, 30% опрошенных допускают такую возможность, а 42% считают, что вступать в брак следует после окончания обучения. Из всех опрошенных только 8% не смогли дать точного ответа.

На вопрос о том, в каком возрасте лучше всего вступать в брак, студенты ответили следующим образом. Большинство (45%) считает, что наилучший возраст для создания семьи – 18-20 лет. Практически столько же опрошенных (40%) высказались за возраст 20-30 лет. Незначительная доля студентов (7%) считает подходящим для вступления в брак возрастом 16-18 лет.

Большинство студентов (97%) предпочитают спутника жизни такой же национальности, как и они сами. Для 45% опрошенных имеет значение социальное положение будущего супруга. Для остальных опрошенных этот момент не играет существенной роли, однако, по их высказываниям, предпочтительнее, чтобы будущий супруг был интеллигентом или служащим. Это дает простор для более глубоких качественных исследований.

Далее, на вопрос о том, как испытуемые относятся к ранним бракам, ответы распределились следующим образом. Большинство студентов относится к ранним бракам негативно (50%). Около 30% испытуемых высказались по поводу недолговечности таких браков.

В целом, по результатам опроса видно, что большинство студентов планирует создать семью. Около 40% готовы к этому уже в ближайшее время, а 50% сначала хотят доучиться. Ни один из испытуемых не выбрал вариант ответа «Не хочу создать семью».

Для получения более точных результатов рассмотренные вопросы нуждаются в дополнительном изучении.

Заключение. Чтобы повысить степень психологической готовности студентов к браку до высокого уровня, необходимо проводить консультации, воспитывающие и обучающие мероприятия, прививать им семейные ценности.

В учреждениях образовательной системы должны проводиться мероприятия и тренинги с использованием ролевых игр и интерактивных методов. Они помогут молодежи выстраивать ценностные ориентации, формировать отношение к противоположному полу и соответствующие формы поведения. Следует отметить, что изначально семейные ценности должны формироваться в раннем детском возрасте. Тренинги, лекции, беседы поспособствуют формированию фундамента для создания семейных отношений. Однако создание семьи требует более комплексного консультирования с двумя конкретными людьми, решившими создать семью.

Литература:

1. АндрееваТ.А. Психология семьи. – СПб: Речь, 2007. –384 с.
2. ВалиуллинаА. Ф. Отношение к браку глазами современной молодежи // Молодой ученый. –2013. –No11. –С. 760-762
3. Волченкова Е.В. Готовность личности к семейной жизни: теоретико-методологические подходы//Вестник Вятского ГГУ. 2010. Т.4. С. 101-103.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды /Под редакцией Фельдштейна Д.И.. М. – Воронеж: Институт практической психологии, 1997.

5. Донцова Д.А., Орлова И.Н., О социально-психологической готовности современной российской студенческой молодежи к браку и созданию семьи//Социальная психология и общество. 2012. №3. С. 48-57.
6. Ерохина Л.Д. Установки на осознанное родительство в молодежной среде/ Ерохин А.К., Ерохина Л.Д. // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 12 (54). С. 147-150.
7. Жолудева С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: автореферат диссертации кандидата психологических наук. Ростов-н/Д. 2009 год. 26 с.
8. Зайцева М. А. Мотивация молодежи к созданию семьи в современном российском обществе// Психологическое благополучие современной семьи: материалы межрег. научно-практ. конф. с междунар. участием. Издательство: Ярославский ГПУ имени Ушинского К.Д. 2016 год. С. 54-56.
9. Зритнева Е. И. Формирование готовности старшеклассников к браку и семейной жизни: авт. диссертации кандидата педагогических наук. Ставрополь.2000. 24 с.
10.Князева Е.В., Серебрякова Т.А., Экспериментальное изучение мотивации родительства на этапе юношеского возраста // Социальная и организационная психология. 2016. № 1. С. 204-207.
11.Немов Р.С. Психология. Психология образования: в трех книгах: уч. для пед. вузов / Немов Р.С.- Издание четвертое. М.: ВЛАДОС. Книга вторая: Психология образования. 2005. 606 с.
12.Несына С.В. Некоторые аспекты психологической готовности к семейной жизни юношей и девушек//Вектор науки ТГУ 4 (7). 2011. С. 204- 206.
13.Санжаева Р.Д. Психологическая готовность личности к деятельности как метакатегория//Вестник Бурятского гос. унив.-та. Образование. Личность. Общество. 2012. № 1. С. 127-140.
14.Шапарь В.Б. Практическая психология. Инструментарий./В.Б. Шапарь. – Издание третье – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.

Артемова Ю.А.©
Студентка IV курса, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ И ВЫРАБОТКА УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ

Научный руководитель: Моргачева Н.В.
Старший преподаватель
кафедры химии и биологии,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И.А.Бунина»

Аннотация

В статье рассматривается тема правильной выработки умений и навыков. Представлены стадии заучивания. Выявлены требования к ведению школьных тетрадей.

© Артемова Ю.А., 2020

Ключевые слова: педагогика, знания, учащиеся, учитель, навыки, естествознание, записи в классах.
Keywords: pedagogy, knowledge, students, teacher, skills, science, records in classes.

Изучаемый материал в некоторых случаях полезно записывать и изображать графические, это помогает закреплять знания.

Положительное значение записей и иллюстраций объясняется тем, что ученик, выполняя их, лишний раз самостоятельно придумывает материал, а также тем, что изучаемое воспринимается в этих случаях не только на слух, но и зрительно; такое разностороннее восприятие обеспечивает твёрдое запоминание. Кроме того, графическое изображение изучаемого способствует повышению интереса к нему. А интерес рождает повышенную внимательность и, в конечном счёте, ведёт к улучшению качества усвоения.

Записи изучаемого в начальной школе делаются лишь по указанию учителя и по преимуществу в старших классах. Например, запись ярких, типичных примеров к изучаемым правилам, запись выдержек из прочитанного с подбором их на определённую тему, запись ответов на вопросы к статье, данные в учебнике или поставленные учителем и т.д.

Процесс записывания, отчётливое расположение материала в тетради, выделение главного и существенного посредством подчёркивания, подзаголовков, применение разных «шрифтов» способствуют прочному запоминанию изучаемого.

Записи в классах начальной школы могут быть лишь очень краткими. Обычно они связаны с какими-либо иллюстрациями, с графическими работами детей.

Зарисовки являются ценным приёмом при иллюстрировании детьми прочитанных ими рассказов. Рисунки способствуют запоминанию прочитанного, возбуждают и развивают творческие стремления у детей, способствуют развитию их воображения, развитию речи. Практикуется составление плана рассказа в виде последовательно расположенных детских рисунков. Каждый рисунок соответствует части рассказа. Получается то, что называется картинным планом. Зарисовки являются также ценными в деталях по естествознание и географии. Сопровождение здесь записей рисунками делает их более привлекательными, интересными. Например, изображение пейзажа, характерного для изучаемого темы, очень уместно в тетради по географии. Очень полезна, например, такая работа: ученики в своей тетради по естествознанию при изучении растений я нарисовали цветок; от разных частей цветка протянуты линии к надписям: цветок, листья, стебель, корень. Дальше сделана краткая запись о корне – какова его роль. Затем написано, что корни по своему виду бывают различны.

Такую запись с рисунками ребенок интересом перечитывает, и такая запись действительно способствует усвоению знаний по предмету. Крайне важно научить ребенка схватывать глазом наблюдаемое и фиксировать его.

По каждому предмету лучше всего иметь отдельные тетради. На каждой тетради требуется чёткая надпись: фамилия и имя ученика, обозначение класса и школы. Хорошо также обозначать на обложке тетради, когда она начата и когда окончена. [1]

На страницах тетради весь материал должен быть так расположен, чтобы сразу можно было отделить глазами одну работу от другой. Заголовки, подзаголовки, факты, выводы, таблицы, схемы, чертежи – все это должно быть сделано чётко и аккуратно. Надо так вести тетрадь, чтобы ею было удобно пользоваться при повторениях.

Учитель неуклонно должен следить за орфографией и за стилем, а также за соблюдением каллиграфической правильности письма каждым учеником, к какой бы

дисциплине тетрадь ни относилась. Преподаватель сам обязан показывать образцы правильного красивого письма и на классной доске, и в деталях учащихся. Все письменные работы учитель обязан проверять и оценивать.

При всех письменных работах, кроме контрольных, обязательно следует предупреждать ошибки: спрашивать детей о правильности написания трудных слов или выписывать эти слова на доске.

При оценке письменных работ учителю нельзя ограничиваться простым проставлением оценок. Следует давать конкретные указания ученику, что ему нужно сделать, чтобы писать лучше.

Зерновые записи в начальной школе применять не следует. Они приучат детей к неаккуратности и небрежности. Преподаватель должен настойчиво учить детей правильному и красивому письму и приучать их соблюдать все необходимые требования. По качеству детских работ судят о качестве работы преподавателя, – и это правильно.

Наиболее часто школьникам приходится заучивать материал, а затем при ответах воспроизводить его своими словами.

Следует учить детей процессу правильного осмысления заучивания, дающего успешные результаты. Психологи указывают следующие этапы такого процесса: первая стадия – стадия «приспособления и ориентировки», когда ученик знакомится с текстом первоначально, схватывает его общий смысл; для этого может потребоваться одно или несколько чтений.

Вторая стадия – чтение текста несколько раз с тем, чтобы постараться его «вобрать в себя», запомнить.

Третья стадия – попытка воспроизводить заучиваемое, закрывая книгу и доведение процесса до полного заучивания, когда ученик умеет все воспроизводить, уже не заглядывая в текст.

Четвёртая стадия – повторение тех мест, в прочном знании которых ученик еще сомневается.

Устранив эти сомнения и затруднения, школьник полностью овладевает материалом и воспроизводит его свободно.

Чтобы работа учащегося по заучиванию материала была успешнее, необходимо его хорошо инструктировать, как производить повторение текста и как проверять себя. [2]

Школьнику нужно давать понятные задания, которые требовали бы от него осмысления материала: деление статьи на части, ответы на существенные вопросы, установление связей с предыдущим, отыскание выдержек, удачно освещающий тот или иной вопрос; нужно, чтобы у ученика были опорные пункты при заучивании.

Ориентируясь на разные типы детей по памяти, нужно советовать детям при заучивании читать и про себя, и вслух, просматривать связанные с текстом картинки, делать выписки и зарисовки.

Нужно давать советы ученикам и в зависимости от характера заучиваемого материала. Так, при заучивании исторического материала важно, чтобы ученик запомнил хронологическую последовательность событий в связи с логической их последовательностью, отражающей существенные связи между событиями.

Заучиванию материала повествовательного характера помогает составление плана развёртывания фабулы по крупным вехам (что было сначала и потом).

Заучивание какого-либо текста наизусть лучше производить в целом, а не по частям. Психологические исследования показали, что при заучивании определённого материала по частям нужно больше количество повторений, чем при заучивании того

же материала сразу целиком. Исследования показали также, что по истечении большого срока из материала, заученного целиком, в памяти остаётся больший процент его, чем из материала заученного по частям. Конечно, если заучивается материал больший по объёму, то надо разделить его для заучивания на цельные крупные части, причем это деление надо производить не механически, а расчленять материал по смыслу.

Большое значение при заучивании имеет распределение повторений во времени. При заучивании материалов за один раз требуется большее количество повторений, чем при условии распределения повторений на несколько раз. Если повторения распределены на длительный срок, то они дают более прочное запоминание, а забываете при этом условии происходит медленнее. Но перерывы в заучивании должны быть невелики.

На прочность усвоения влияет чередование занятий различного характера. Так, например, если учащиеся заучивали какой-то материал и после этого им было предложено решать сложные математические задания, то можно ожидать, что проверка заученного вслед за этим покажет значительную потерю материала в памяти у ребенка. Если же ученики после заучивания получат отдых и затем будет произведена проверка, то окажется, что в их памяти материал сохранился гораздо прочнее.

Интересно, что заучивание после данного материала, сходного с ним по содержанию не содействует более прочному запоминанию первого, так как учащиеся начинают смешивать одно с другим. Это должно учитываться, когда учитель даёт задания учащимся на заучивание материала по разным предметам.

Организуя работу детей по заучиванию, учитель должен учитывать особенности памяти детей и исходить из следующих условий прочного запоминания.

Осмысленное запоминание есть наиболее прочное запоминание, так как при осмысливании ученик связывает все части заучиваемого по существу и связывает новое с усвоенным ранее.

Чтобы проверять, усваивает ли ребенок с пониманием, нужно предлагать ему отвечать материал не только в той последовательности, в какой он был изложено, но и в другом порядке, задавать вопросы вразбивку по разным частям заученного; предлагать ученику находить в тексте определённые мысли, излагать его собственные впечатления и умения, спрашивать о соотношения между частями изученного, об отношениях между действующими лицами и т.д., заставлять сравнивать, выделять самое существенное, применять научное положение к новым случаям, к новому материалу. Хорошо, когда дети сами сознательно расчленяют материал и затем его объединяют (производят анализ и синтез).

Громадное значение имеет при запоминании знание детьми цели заучивания и наличие уверенности в ее достижении. Одному человеку предложили прочитать определённый текст, не говоря ему, что желательно этот текст запомнить. Когда он прочёл, его спросили «Вы запомнили что-нибудь?» Он удивлённо ответил: «А разве я должен был запомнить?» Если бы у него была волевая установка на это, он запомнил бы. И педагогу надо создавать у детей волевую установку к запоминанию. [3]

Опыт показал, что имеет значение и установка на то, надолго ли следует запомнить материал. Внушение со стороны педагога, что материал надо запомнить навсегда, и стремление самих дете2 запомнить так, чтобы никогда не забыть, помогает прочному запоминанию материала на длительный срок.

Установка на точность запоминания, на запоминание в определённой последовательности – все это также крайне важно. Такая целеустремлённость в работе связана с требованием осмысленности запоминания.

Дети лучше запоминают, когда они удачно стимулированы к работе с педагогом и работают с интересом, когда внимание их хорошо сосредоточено на предмете урока, когда оно является устойчивым на протяжении всего урока.

Ученики лучше усваивают, когда заучиваемый материал связывается с их потребностями, нуждами, интересами, с их переживаниями; так, ребенок сравнительно охотно, быстро и легко озвучивает стихотворение и прозаический отрывок, когда это связывается с его предстоящим выступлением на ёлке или на другом празднике; он легко запоминает те знания, которые приобрел в связи с практическим их применением.

Эмоциональное состояние, выражающееся в приятных переживаниях, улучшает запоминание; повышенное настроение, если оно не переходит в чрезмерную возбужденность, способствует хорошему качеству запоминания; пониженное настроение ухудшает запоминание.

Дети намного лучше запоминают тот материал, который полна в удобовоспринимаемой форме: чёткий шрифт, крупного размера, материал правильно расположенный материал и т.п.

Качество запоминания в очень сильной степени зависит от внутреннего органического состояния ребенка, от чёткости всей учебной работы, организуемой учителем. И от того, какой образец подаётся сам учитель.

Литература:

1.Локалова Н.П., Как помочь слабоуспевающему школьнику, 2011
2.Микрюков В.Ю., Краткий курс педагогики, 2011
3.Нагорнова А.Ю., Новые развивающие технологии педагогической практики, 2016

Ашуров А.Д. ©
Преподаватель Самаркандский государственный университет

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ОРГАНИЗМ УЧАЩИХСЯ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ

Аннотация

В статье рассматривается влияние физических упражнений на организм учащихся с ослабленным здоровьем.

Ключевые слова: физические упражнения, учащиеся с ослабленным здоровьем.

Под активным двигательным режимом понимают регламентированную по интенсивности физическую нагрузку, которая полностью удовлетворяет биологическую потребность в движениях, соответствует функциональным возможностям неравномерно развивающихся систем растущего организма, способствует укреплению здоровья детей и подростков, их гармоническому развитию (С.Ф. Цвек, В.С. Язловецкий, 1983).

Потребность в движении, повышенная двигательная активность являются наиболее важными биологическими особенностями детского организма. Недостаток движений является одной из причин нарушения осанки, ухудшения функции стопы,

© Ашуров А.Д., 2020

появления избыточной массы и других нарушений в физическом развитии; причиной замедления двигательного развития, понижения функциональных возможностей сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Ограниченная мышечная деятельность не только задерживает развитие организма, ухудшает здоровье, но и приводит к тому, что на последующих возрастных этапах школьник с трудом осваивает или вовсе не может овладеть теми или иными жизненно необходимыми двигательными навыками. Движения — сильный биологический стимулятор растущего организма, обязательное условие его нормального формирования и развития. Болезнь нарушает нормальное развитие ребенка.

Неизбежное ограничение подвижности является одним из проявлений любого заболевания. Вынужденный покой всегда неблагоприятно сказывается как на общем состоянии больного ребенка, так и на течении местного патологического процесса. Восполнение вынужденного дефицита движений при помощи дозированных физических упражнений и правильной организации всего двигательного режима является одной из главных задач физического воспитания детей с ослабленным здоровьем. Движения, применяемые в любой форме, до тех пор, пока они адекватны физиологическим возможностям детского организма, всегда будут являться оздоровительным и лечебным фактором.

Только длительное и систематическое применение физических упражнений общего и специального характера, нарастающая тренированность, адекватная его функциональным возможностям, в конечном итоге могут обеспечить адаптацию организма к нагрузкам и привести к ликвидации возникших в результате заболевания общих и местных нарушений. Наоборот, при гиподинамии (недостаток движений) существенно нарушается общая жизнедеятельность, гомеостаз и нормальные функции организма. При длительном ограничении двигательной активности у детей наблюдаются снижение уровня всех жизненных функций, ухудшение или извращение пластических процессов, сопровождающиеся развитием атрофии и дегенеративных изменений в тканях и органах, ухудшение гомеостаза и реактивности, снижение сопротивляемости и неспецифической устойчивости организма. Резкое снижение двигательной активности вызывает извращение большинства физиологических функций: общего и местного кровообращения, дыхания, температурной симметрии, моторной и секреторной деятельности желудка, диуреза и др. Организация физического воспитания детей с ослабленным здоровьем имеет большое значение в охране и укреплении здоровья подрастающего поколения. Активный двигательный режим, создаваемый во время занятий физическими упражнениями, стимулирует рост и развитие организма, совершенствует физиологические механизмы вегетативных функций, повышает резистентность организма к неблагоприятным факторам окружающей среды и патогенным микроорганизмам. Можно сказать, что развитие многих систем организма в целом, а также его работоспособность в период самого интенсивного роста во многом зависят от организации двигательного режима.

Наиболее выраженно реагируют на мышечную деятельность сердечно-сосудистая и дыхательная системы. Первая перестраивает свою работу и, приспосабливаясь к значительным нагрузкам, начинает функционировать намного экономнее не только во время мышечной деятельности, но и в состоянии покоя. Разные виды мышечных нагрузок влияют на легочную вентиляцию, поглощение кровью кислорода из воздуха и выделение углекислоты из легких. Расширение и сжатие грудной четки, которые ритмично чередуются и обеспечивают икание, производятся большой группой мышц. Иногда вдох и выдох могут не совпадать с расширением или сжатием грудной клетки, что вызвано тем или иным движением или упражнением. В

этом случае легочная вентиляция происходит за счет поверхностного дыхания, следовательно, газообмен в легких неполноценный. В процессе занятий физическими упражнениями увенчивается сила дыхательных мышц, совершенствуется газообмен в легких и тканях. Большое значение во время занятий имеет сознательное согласование движений с дыханием. При этом быстрее формируется более совершенный механизм дыхания, оптимальное количество и глубина вдохов и выдохов. Во время выполнения физических упражнений устанавливается более полноценная координация между работой мышц и внутренних органов, совершенствуется их функция. Внутренние органы начинают работать более экономно, с меньшими затратами. Велика роль двигательной активности в профилактике психических расстройств, которые участились в последние годы среди этой категории детей в результате увеличения потока информации, ускоренного ритма жизни, интенсификации процесса обучения в школе. Естественной реакцией на стресс, выработанной филогенетически, является реализация сложного поведенческого акта (реакция агрессии, нападения, защиты и др.). Возможности осуществления этого акта имеют в своей основе резкое аэротропное переключение.

Нейрогуморальная природа аэротропного переключения проявляется в гиперсекреции адреналина, норадреналина, повышении артериального давления, учащении пульса и т. п. Активизация двигательной деятельности дает возможность реализовать это резкое переключение и существенно облегчить борьбу с последствиями стрессовых ситуаций. В настоящее время выяснен механизм влияния физических упражнений на умственную работоспособность школьников. Физические упражнения, а также эмоциональные факторы, сопровождающие выполнение упражнений, возбуждают подкорковые центры, и в особенности ретикулярную формацию ствола мозга, тонизируют через них кору большого мозга. Подкорковые центры аккумулируют энергию эффективных им пульсаций, которая реализуется затем в корковой деятельности. Улучшение деятельности клеток большого мозга под воздействием активного отдыха позволяет рассматривать последний как фактор повышения умственной работоспособности. Многообразие движений, используемых в учебном процессе, оказывает на организм детей двойное воздействие (специфическое и неспецифическое). Специфическое воздействие выражается в прямом участии двигательного анализатора в любом обучении: в способности удерживать статическую позу; выполнении движений, необходимых для умственной работы, то есть движений пальцев и кисти при письме; движений глаз, голосовых связок и артикуляции рта при чтении, перемещения тела в пространстве; манипулирование с различными предметами. Второе, неспецифические, воздействие состоит в том, что мышечная деятельность вызывает повышение тонуса коры большого мозга, создавая, таким образом, благоприятные условия не только для функционирования уже имеющихся связей, но и выработки новых. Известно, что процесс усвоения знаний есть результат формирования условных связей между многими областями коры мозга (зрительно-слуховых, зрительно-осязательных, двигательно-слуховых и т. д.). Ограничение двигательной деятельности у детей ведет к недостаточному развитию двигательной (моторной) памяти, ухудшению состояния здоровья и отражается на работоспособности детей.

Двигательная активность, являясь незаменимым фактором жизнедеятельности ребенка, оказывает наиболее благоприятное воздействие на растущий организм только в пределах оптимальных величин. Как недостаток, так и избыток движений приводит к патологическим сдвигам в организме. Данное положение служит научной основой для разработки гигиенических норм двигательной активности для детей с ослабленным

здоровьем. Комплексное использование средств, методов и форм организации занятий с детьми с ослабленным состоянием здоровья не только способствует укреплению здоровья, повышению умственной и физической работоспособности, но и содействует формированию здоровья личности.

Литература:

1.Аухадеев Э.И., Галеев С.С., Сафин М.Р. Уроки физического воспитания в специальной и подготовительной медицинских группах: Метод.пособие. - М.: Высш.шк., 1986
2.Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. - М.: Физкультура и спорт, 1988 - 208с
3.Брехман И.И. Введение в валеологию - науку о здоровье. - М.: 1987
4.Булич Э.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах. - М: Высшая школаД986г-255с
5.Бурухин С.Ф.Гимнастика - это очень важно//Физическая культура в школе. 2000г, №8. – с.10-12
6.Вайнбаун Я.С.и др. Гигиена физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений//Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А.Родионова - М: Издательский центр «Академия»,2002г-240с
7.Велитченко В.Н. Организация занятий с учащимися, отнесенными к специальной медицинской группе // Настольная книга учителя физической культуры / Под ред. Л.Б.Кофмана. – М.: Физкультура и спорт, 1998. – с.60-66
8.Велитченко В.Н. Физкультура для ослабленных детей - 2-е изд. перераб. и доп. -М.: Физкультура и спорт, 1989

Баранов А.Ю., Малкова Т.В.©
Кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры технологии и художественного проектирования трикотажа, Санкт–Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, г. Санкт–Петербург,
доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

СИСТЕМНО–ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с применением системно–деятельностного подхода в обучении, и его значение как для достижения целей обучения, так и для личностного развития обучающихся. Результатами использования этого подхода является формирование и совершенствование умений обучающихся регулировать свою учебную деятельность, самостоятельно достигать поставленных целей, осуществлять самооценку и самоконтроль, развивать свой творческий потенциал.

Ключевые слова: подход, деятельность, компетенция, творческий потенциал, самореализация, эффективность, цели обучения, личностное развитие.

© Баранов А.Ю., Малкова Т.В., 2020

Keywords: approach, activity, competence, creative potential, self-actualization, effectiveness, learning goals, personal development.

В условиях развития современной системы образования, с учетом необходимости неуклонного повышения качества подготовки специалистов и в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов активно исследуются вопросы использования максимально эффективных средств и технологий обучения и воспитания. Создание условий для личностного развития обучающихся, для активизации их учебно–познавательной деятельности, для раскрытия их творческого потенциала является приоритетной задачей, стоящей перед каждым преподавателем.

На достижение качественно нового результата образовательной деятельности направлено использование системно–деятельностного подхода в обучении. Его принцип, в отличие от традиционного обучения, заключается в том, что формирование и развитие личности обучающегося происходит не тогда, когда преподаватель передает ему готовые знания: организация учебного процесса при системно–деятельностном подходе четко ориентирована на то, чтобы знания, получаемые обучающимся, стали результатом его собственной учебно–познавательной деятельности. При таком подходе преподаватель выступает в роли помощника и организатора, то есть управляет процессом обучения. Обучающийся же становится активной личностью, умеющей самостоятельно осмысливать учебные проблемы, ставить цели, определять пути их достижения, находить и обрабатывать необходимую информацию и применять полученные знания на практике. Достижение наиболее эффективного результата этой деятельности возможно лишь тогда, когда воздействие преподавателя совпадает с собственными осознанными действиями обучающегося по своему образованию.

Деятельностный подход в обучении и воспитании приводит к личностному развитию обучающегося, то есть создает условия, при которых у него формируются готовность и способность к саморазвитию, самосовершенствованию, активизации творческого потенциала. Наряду с этим происходит познавательное, социальное, коммуникативное развитие обучающегося, то есть формируются все ключевые компетенции активной самостоятельной личности, готовой к самоопределению и мотивированной на достижение успеха в учебной и профессиональной деятельности. Системно–деятельностный подход «создает возможность успешного самостоятельного усвоения новых знаний, умений и компетенций, включая организацию усвоения содержания образования, то есть умения учиться [1, с. 51]».

При реализации системно–деятельностного подхода в обучении происходит переход на качественно новый уровень развития саморегуляции поведения и деятельности обучающихся, создаются условия для развития новых познавательных потребностей, нового познавательного отношения к действительности, к приобретению новых знаний и умений. Этот подход способствует формированию навыков самоконтроля, становлению адекватной самооценки, развитию критического мышления, в целом критичности к себе и окружающим. Рефлексия, аналитические навыки, способность руководствоваться сознательными целями определяют успешность самоорганизации мотивационного и операционально–регулирующего этапов учебно–познавательной деятельности обучающихся.

Управляя развитием продуктивных приемов и навыков учебной работы обучающихся, преподаватель должен помочь им раскрыть в себе способности, творческие задатки, индивидуальные особенности личности, знание которых позволит им лучше понять себя и будет способствовать созданию благоприятных условий для

реализации творческих способностей, личностного роста и удовлетворения учебно–профессиональных потребностей.

В настоящее время в условиях роста социальной конкуренции важной характеристикой активной и самостоятельной личности является умение на основе знаний о себе и с опорой на поставленные цели преобразовывать свою деятельность таким образом, чтобы сделать ее как можно более эффективной. То есть для реализации учебно–профессиональных задач необходимо умение искать новые идеи и принимать оригинальные нестандартные решения, творчески мыслить, проявлять инициативу и самостоятельность, максимально использовать свой потенциал.

«Эффективность системно–деятельностного подхода в обучении оценивается как освоение обучающимися системы теоретико–методологических и практико–ориентированных учебных знаний; овладение комплексом универсальных учебных действий, наличие мотивационных установок; применение полученных знаний в познавательной деятельности; приобретение опыта по реализации полученных знаний в исследовательской (проектной) работе; усвоение культурных ценностей и установок как проявление самосовершенствования и саморазвития личности [2, с. 260]».

Системно–деятельностный подход в обучении позволяет обучающимся почувствовать радость познания, уверенность в себе, в своих способностях и возможностях, получить бесценный опыт приобретения новых знаний. Деятельностный подход способствует формированию индивидуального стиля мыслительной и учебно–профессиональной деятельности. Проявление интеллектуальной инициативы, как одной из составляющих умения учиться, является необходимым условием самореализации личности. Кроме того, системно–деятельностный подход способствует развитию у обучающихся готовности к самостоятельности и принятию ответственности за результаты своей деятельности.

Таким образом, системно–деятельностный подход позволяет решить основную образовательную задачу, которая заключается в формировании активной личности и компетентного профессионала. В процессе обучения, помимо освоения учебной программы, обучающиеся приобретают значимые навыки, которые они будут использовать в жизни и в будущей профессиональной деятельности. В условиях стремительного возрастания информационных потоков современному специалисту необходимо умение находить актуальную и важную для себя информацию, обрабатывать и систематизировать ее. Специалист, обладающий этими навыками, конкурентоспособен и востребован в современном обществе, именно поэтому системно–деятельностный подход рассматривается как основа системы современного российского образования.

Литература:

1. Никотина Е.В. Особенности реализации системно–деятельностного подхода на современном этапе развития образования // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVIII Международной научно–практической конференции. – 2018. Издательство «Наука и просвещение». – С. 50–53.
2. Хованская Е.А. Системно–деятельностный подход в контексте модернизации Российского образования // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Том 28. – № 2. – С. 257–260.

Барбашина В.С.©
Студентка, ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И. А. Бунина», г. Елец

АРТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК ВАРИАНТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ В МЛАДШИХ КЛАССАХ)

Аннотация

В данной статье внеурочная деятельность представлена и как самостоятельная и как вспомогательная неотъемлемая часть обучения; иностранный язык рассматривается как основа и элемент внеурочной деятельности. Во внеурочной деятельности наиболее ярко проявляются индивидуальные особенности ребёнка, его творческий и интеллектуальный потенциал. Автор акцентирует внимание на арт-технологиях и раскрывает их образовательные возможности в процессе обучения иностранному языку младших школьников.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, внеклассная работа, иностранный язык, арт-технологии.
Keywords: extracurricular activities, extracurricular activities, foreign language, art technologies.

Как пробудить в ребёнке интерес к предмету? Как «подогревать» желание развиваться? Наверняка, если не каждый педагог, то большинство задавались подобными вопросами. Как правило, ответы находятся в применении внеурочной деятельности. Именно во внеурочной деятельности наиболее ярко проявляются индивидуальные особенности ребёнка, его творческий и интеллектуальный потенциал. Поэтому в настоящее время в связи с глобализацией всех мировых процессов разработаны новые федеральные государственные стандарты общего образования второго поколения. В соответствии с данными стандартами формирование коммуникативной компетенции учащихся стало одной из самых актуальных проблем обучения.

Внеурочная деятельность является занимательной частью обучения, мотивацией, своеобразной умственной и эмоциональной перезагрузкой для ребёнка. Она даёт детям возможность более полно раскрыть свой потенциал в области творчества и науки. Но как организовать данную форму работы так, чтобы она пошла на пользу школьникам, а не навредила?

Учителю нужно быть очень терпеливым, т.к. у детей свой взгляд на многие вещи, который может в той или иной мере отличаться от взгляда педагога. И это абсолютно нормально! Я считаю, что этот стержень внутри маленького человека нужно поддерживать, а не ломать какими-либо стереотипами. Дети, как никто другой, тянутся к новому, стремятся к лучшему, не боятся мечтать, хотят быть полезными. Здесь нельзя рассматривать итог работы в виде конкретного продукта. Результат внеурочной деятельности – это сам процесс, это та самая деятельность, в которой ребёнок раскрывается, формируется его личность.

Затрагивая тему роли иностранного языка во внеурочной деятельности и в образовательном процессе, стоит обратить внимание на то, что в современном

© Барбашина В.С., 2020

обществе наиболее востребованной становится успешная личность, эрудированная, умеющая думать, обосновывать свою точку зрения, имеющая творческий потенциал. Поэтому молодому поколению нужно готовить себя к тому, что знания важно не только усваивать, но и приумножать, творчески перерабатывать, претворять в жизнь. А владение английским языком сегодня становится средством овладения реальностью, средством развития учащихся, самоутверждения и самореализации [2].

Развитие творческих способностей особенно важно сейчас, когда мир становится все разнообразнее и сложнее, информационно насыщеннее. И он требует от человека гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению проблем. Т.к. школа является одним из главных инструментов формирования личности с универсальными знаниями и умениями, то и она не стоит на месте, а двигается вперед и ищет новые формы и методы для создания такой личности. И не малую роль в этом играет внеурочная деятельность.

Целью внеурочной деятельности является создание условий для проявления своих творческих способностей детьми, а работа для достижения данной цели организуется и проводится с помощью доступного материала. Задачами же внеклассной деятельности выступают: обеспечение подходящих условий для адаптации ребёнка в школе; оптимизация школьной нагрузки учащихся; обращение особого внимания на индивидуальные и возрастные особенности детей. В основе функционирования системы внеклассной работы лежит ряд принципов, определяющих содержание, формы, методы педагогического воздействия на личность. В системе внеклассной работы по иностранному языку или же в использовании иностранного языка в качестве вспомогательного элемента в организации и реализации внеурочной деятельности должны реализовываться следующие принципы: учёт возрастных особенностей; сочетание индивидуальных и коллективных форм работы; связь теории с практикой; доступность и наглядность; включение в активную жизненную позицию.

Для достижения вышеперечисленных целей и реализации задач стоит использовать базовые методы (учебный/не учебный проект, различные конкурсы, кружки и др.), а также современные образовательные технологии, такие как арт-технологии, ИКТ.

Внеклассная работа по иностранному языку органически входит в учебно-воспитательный процесс. Подготовка и проведение внеклассных мероприятий, занятий на иностранном языке способствует расширению кругозора учащихся, повышению их интереса к изучению языка, развитию навыков устной речи, повторению и закреплению изученного материала, расширению словарного запаса. Кроме того, внеклассные мероприятия развивают творческие способности. Внеурочная деятельность по иностранному языку способствует приобщению учащихся к межкультурным ценностям через получение новой информации по тому или иному аспекту, связанному с изучаемым языком и культурой страны изучаемого языка. Иностранный язык можно использовать и как основу внеклассного занятия, и как вспомогательный элемент.

Согласно ФГОС НОО интегративная цель изучения неродного языка в начальной школе – формирование элементарной коммуникативной компетенции ученика на доступном уровне в таких видах речевой деятельности: говорении, письме, аудировании, чтении [2]. Элементарная коммуникативная компетенция является способностью и готовностью ученика младших классов общаться с носителями осваиваемого иностранного языка в устном и письменном виде в соответствующих его возрастному развитию ситуациях и сферах жизнедеятельности. Формирование

коммуникативной компетенции связано со свободным оперированием языковыми средствами.

На внеклассных занятиях дети, так или иначе, взаимодействуют со сверстниками, и это, в свою очередь, даёт свои положительные результаты. А именно: дети раскрепощаются и в дальнейшем легче идут на контакт; происходит расширение кругозора и пополнение словарного запаса; адаптация и самореализация проходят быстрее и успешнее.

Для того, чтобы каждое занятие проходило «гладко», необходимо тщательно готовиться. Так, например, при использовании иностранного языка во внеурочной деятельности следует учитывать психолого-физиологические особенности учащихся, т.к. со временем у детей меняются взгляды на многое в частности и на жизнь в целом, ведущая деятельность, возрастные склонности.

В современной педагогике существенно вырос интерес к арт-технологиям. Арт-технологии в педагогическом процессе – это совокупность психологических методик воздействия, опирающихся на креативную деятельность учеников.

Арт-технологии базируются на применении техник и приемов арт-терапии. Арт-терапия (от англ. art — «искусство» + терапия) — направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества. Под арт-терапией в школе подразумевается направление в педагогике и психологии, предполагающее оптимизацию творческих способностей учеников посредством развивающих уроков, разработкой и организацией которых занимаются педагоги. Выделяют следующие виды арт-технологий: визуальные арт-технологии (рисунок, лепка, коллажирование, песочная арт-технология, ландшафтная арт-технология); музыкальная арт-технология; драматехнология; нарративная арт-технология (сказочная арт-технология).

Визуальные или изобразительные арт-технологии – это технологии, синтезирующие визуальные знаки, создавая художественный образ реального мира. Формы визуальной технологии включают: рисунок, фотографию, лепку, аппликацию, коллажирование, песочную арт-технологию, ландшафтную арт-технологию, предметную скульптуру, инсталляцию. Приёмы визуальной арт-технологии отличаются адаптивностью и применяются как элементы других арт-технологий. Например, приём иллюстрирования рисунком, фотографией, скетчем, карикатурой или приём песочного рисования можно использовать как элемент нарративной технологии. Приём бумажной инсталляции может использоваться совместно с музыкальной арт-технологией. В связи с их высокой адаптивностью и гибкостью приёмы и формы визуальной арт-технологии имеют высокий развивающий потенциал.

Внедрение в школьную и внеурочную практику арт-техник, заимствованных из арт-терапии, способствует повышению активности, минимизации утомляемости, гармонизации личности учеников. Задействование элементов искусства на занятиях производит положительный эффект на психическое состояние учащихся.

Применение арт-технологий в школе эффективно для оптимизации обучения неродному языку. У детей «включается» уровень фантазии, воображения, интуиции, креативного осмысления, эмоциональное состояние учащихся повышается.

Я рассмотрела несколько вариантов работы с младшими школьниками в рамках внеурочной деятельности по иностранному языку с применением арт-технологий: выразительное чтение, инсценировка, этюд, ролевая игра, театральная игра, ритмопластика, культура и техника речи, основы театральной культуры, создание спектакля. Рассмотрим более конкретно некоторые приёмы.

Этюд. Владение этим элементом техники контактного взаимодействия позволяет выстроить режиссёрское действие процесса обучения или внеклассной работы. Содержание и цели этюдов в педагогической практике учителя отличается от содержания и цели этюдов в актерской профессии только тем, что всё происходит в разных обстоятельствах. К составным частям этюда относятся – цель этюда, т.е. то, какого результата хочет добиться педагог. Событие – то, что должно произойти с учениками в процессе проживания предложенной педагогом ситуации. Действие – то, какие поступки предпринимает педагог для достижения цели. Импровизация – включение новых и случайно возникших обстоятельств. Одним из примеров группового этюда является инсценировка. Упражнения «читайте по ролям, инсценируйте рассказ (текст, историю, сказку)» занимают прочное место в списке методических приёмов, используемых в процессе обучения иностранному языку и во внеурочной деятельности. Для большего интереса детей можно использовать различный реквизит (шапочки с надписями, картинки, рисунки, игрушки). Например, «Magicmirror». В классе есть зеркало, ребёнок закрывает глаза, педагог превращается в волшебника и произносит слова «Tickary – pickary – bickary – dum», при этом надевая указатель на ребёнка. Ребёнок открывает глаза, смотрит в зеркало и говорит, имитируя движениями и голосом того животного (персонажа, предмета), в которого он превратился, используя ранее изученную лексику: «I am a snake». «Magicbag». Ребёнок достаёт из волшебного мешочка, не глядя в него, маску (или шапочку, или игрушку) и играет роль того персонажа, маску которого он достал. Перед тем как приступить к инсценировке, отрабатывается лексика с помощью разных упражнений.

Для учащихся, которые уже умеют читать, можно использовать приём выразительного чтения (одиночный этюд). Для интереса и разнообразия можно предложить детям прочитать тот или иной текст, стихотворение от лица, например, великана или лилипута, какого-нибудь животного, или любого другого реального или вымышленного героя. До этого, следует отработать определённую лексику. Например, по темам «Внешность» и «Черты характера». Дети смогут описать внешность, поведение героев.

Ролевая игра – это речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. Она обладает большими обучающими возможностями.

Ролевая игра имеет образовательное значение. Дети, хотя и в элементарной форме, знакомятся с театром. Для организации игры приходится заботиться о реквизите. Само же перевоплощение способствует расширению психологического диапазона.

Ролевую игру можно считать самой точной моделью общения, т.к. в ней сочетаются речевое и неречевое поведение партнёров.

Ролевая игра способствует расширению ассоциативной базы при усвоении языкового материала, т.к. ситуация строится по типу театральных пьес, что предполагает описание обстановки, характера действующих лиц и отношений между ними.

Она способствует расширению сферы общения. К распределению ролей необходимо подходить очень ответственно. Нужно учитывать интересы, темперамент, взаимоотношения между детьми, индивидуальные особенности каждого из них.

Таким образом, можно сделать вывод, что иностранный язык и арт-технологии прекрасно взаимодействуют и в процессе обучения, и во внеурочной деятельности. А внеклассная работа является неотъемлемой частью процесса обучения младших школьников, их всестороннего развития и получения бесценного опыта педагогом.

Литература:

1. Копытин, А.И. Арт-терапия / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2001. – 421 с.
2. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru (дата обращения: 4.03.2019).
3. Пастухова, М.В. Мастер класс на тему «Арт-технологии на уроках английского языка» [Электронный ресурс] / М.В. Пастухова. – Режим доступа: https://infourok.ru/master-klass-na-temu-arttehnologii-na-urokah-angliyskogoyazika-1362593.html (дата обращения 3.03.2019).

Бозорова Х.О.©
Преподаватель, Термезский филиал ТГПУ имени НИЗАМИ

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ, УЧАСТВУЮЩИХ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности когнитивных процессов, участвующих в развитии творческих способностей.

Ключевые слова: когнитивные процессы, творческие способности.

Развитие воображения - важное условие формирования интеллекта, творчества, вообще психического развития. Воображение выступает как одно из средств усвоения ребенком общественного опыта. Ч.П. Короленко и Г.В. Фролова в своей работе «Спасительная способность - вообразить» делят воображение на несколько видов, где акцент сделан на его активности и пассивности.

Поскольку нас интересует именно проявление творческой активности личности, то в поле нашего зрения попадает активное воображение. Так, пишут они, «активное воображение всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Человек оперирует фрагментами, единицами конкретной информации в определенной области, их перемещением в различных комбинациях относительно друг друга». Рассмотрим этапы развития воображения, начиная с первых ступеней.

На протяжении всего дошкольного детства воображение из деятельности, нуждающейся во внешних опорах, постепенно превращается в самостоятельную внутреннюю деятельность, позволяющую осуществлять словесное (выдумывание сказок, стишков, истории) и художественное (рисование, лепка, аппликация, конструирование) творчество. Для детей 3-4 лет важно хотя бы минимальное сходство воображаемого предмета с его реальным заместителем, но чем старше дошкольник, тем больше все может быть всем, У старших дошкольников воображение может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые. Дело здесь в том, что развитие воображения, как и развитие мышления, опирается на формирующуюся знаково-символическую функцию сознания. Старший дошкольный возраст связан с разветвлением знаковой функции: одна ее ветвь ведет к овладению формально-логическим мышлением через игровую деятельность и использование знаков как средство.[36]

© Бозорова Х.О., 2020

Беря начало в игре, воображение охватывает и другие виды деятельности ребенка, в первую очередь, продуктивные - рисование, лепку, аппликацию, сочинение стишков, сказок и песенок. И если сначала продукты творчества детей явно отдают плагиатом (в них действуют известные сказочные и литературные герой, в них повторяются знакомые сюжеты, в песенках лишь слегка изменяются слова и т.д.), то в старшем дошкольном возрасте встречаются элементы подлинного творчества, фантазирования, новизны. Это связано с тем, что сначала ребенок строит свои произведения лишь на образах памяти, а потом овладевает умением трансформировать их.

В старшем дошкольном возрасте формируются действия воображения: замысел в форме наглядной модели: образ воображаемого предмета, существа: образ действия воображаемого существа или образ действия с предметом. Воображение начинает предварять практическую деятельность, объединяясь с мышлением при решении познавательных задач. Оно в своем развитии проходит две стадии. На первой воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют объект, бедны деталями, малоподвижны - это воссоздающее (репродуктивное) воображением. Розетт пишет, что «установление связи между содержанием продуктов фантазии и реальной действительностью представляет собой только первый шаг в решении проблем фантазии». Вторая стадия характеризуется значительной переработкой образного материала и созданием новых образов - это продуктивное воображение. У Ц.П. Короленко мы находим следующее определение воссоздающего воображения: «Воссоздающее воображение — один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений у людей в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и т.д.

Далее им делается вывод, что, несмотря на то, что продуктами воссоздающего воображения являются совершенно новые образы, этот вид воображения основан на прежнем опыте. К.Д. Ушинский рассматривал воображение как новую комбинацию былых впечатлений и прошлого опыта, считая, что воссоздающее воображение является продуктом воздействий на мозг материального мира. Это процесс, в ходе которого происходи рекомбинация, реконструкция прежних восприятий в новой их комбинации. Советский психолог Е.И. Игнатьев подчеркивает, что образы воссоздающего воображения являются одной из форм отражения объективной деятельности, через которые человек познает природу материальных вещей и явлений, в данный момент не воздействующих на его органы чувств. Многочисленные и яркие продукты воображения породили мнение, что воображение ребенка богаче воображения взрослого. В свое время Гете обронил известную фразу: «дети могут из всего сделать все», - и эта нетребовательность, неприхотливость детского воображения стала приниматься за свободу или богатство детского воображения. Кроме того, было обнаружено, что образы детского воображения резко, ярко расходятся с опытом взрослого. Так, в воображении ребенка живут голубые кони с огненными копытами, люди могут летать, как птицы и т.п.. причем ребенок не заботится о реальной возможности существования всего этого - они есть, и все! Отсюда делались выводы, что ребенок живет в фантастическом, античном, воображаемом мире более чем в реальном.[32]

В-третьих, известны неточности, искажения реального опыта и тяга ребенка к сказкам, волшебству, что также убедило многих ученых в богатстве детского воображения и сильном его отлете от реальности. Именно эти факты лежат в основе представлений о богатстве, необычности, креативности детей. Но это типичный случай,

когда слабость ребенка принимается за его силу. Опыт ребенка гораздо беднее, чем опыт взрослого, и именно слабые знания ребенка о свойствах и связях вещей и явлений заставляют его соединять все со всем, создавая иллюзию свободного полета фантазии. Интересы ребенка проще, элементарнее, беднее, чем у взрослых. И, наконец, отношения ребенка со средой также не имеют той сложности, тонкости и многообразия, которые отличают поведение взрослого человека, а ведь все это важнейшие факторы, определяющие развитие воображения.

Поэтому никогда и ни при каких условиях воображение ребенка не бывает богаче воображения взрослого. Но в то же время следует признать, что воображение ребенка проявляется чаще, он возмещает воображением недостаточный интеллектуальный багаж. При контроле со стороны взрослого воображение становится одним из средств познания ребенком действительности.

Воображение, как и другие психические процессы, в детстве непроизвольно и зависит от интереса детей к какому-либо виду деятельности, от произведенного объектом эмоционального впечатления. Формирование преднамеренного воображения выходит далеко за границы дошкольного детства. Начинается развитие воображения с необходимости представить себе картины прошлого, пейзажи, людей, которых ребенок никогда, может быть, не видел. С возрастом реализм детского воображения усиливается, что связано с накоплением знаний и развитием критичности мышления. В I классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии. И вместе с тем особенность детского воображения в том, что ребенок может управлять визуальными образами, толпящимися перед его внутренним взором, и сохранять их в своей памяти во всей последующей жизни .Многие психологи и писатели описывают игры, в которых нет внешних действий, а есть чистая фантазия. Воображение постепенно начинает приобретать самостоятельность .По мнению В.С. Мухиной, в младшем школьном возрасте ребенок в своем воображении уже может создавать разнообразнейшие ситуации Ж. Пиаже сделал вывод, что воображение претерпевает генезис, подобно тому, который проходят интеллектуальные операции: сначала воображение статично; по мере развития воображение становится более гибким и подвижным, способным к предвосхищению последовательных моментов возможного преобразования одного состояния в другое .

Таким образом, умственное развитие ребенка, посещающего школу, качественно меняется. К числу основных задач данного периода относятся: усвоение значений и смыслов словесных знаков и самостоятельное установление их тонких интегративных связей; решение умственных задач, связанных с преобразованием предметного мира: развитие воображения как способ выйти за пределы личного практического опыта, как условия творчества. Творческое воображение — это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идей, представляющие ценность для других людей или для общества в целом и которые воплощаются в конкретные оригинальные продукты деятельности. Творческое воображение является необходимым компонентом и основой всех видов творческой деятельности человека. В зависимости от предмета, на который направлено воображение, различают научное, художественное, технологическое воображение. Образы творческого воображения создаются посредством различных приемов, интеллектуальных операций. В структуре творческого воображения различают два типа таких интеллектуальных операций. Первый — операции, посредством которых формируются идеальные образы, и второй — операции, на основе которых перерабатывается готовая продукция. Следующий важный момент, какой уже

упоминался выше, заключается в том, что творческое воображение отдельных лиц не следует рассматривать в изоляции их от связи с окружающим миром и другими людьми. Творческий субъект включен в сферу предметов, ценностей, идей и понятий, созданных данной культурой, он всегда опирается на то, что уже было сделано до него, в этом залог прогресса. Е.И. Замятин в связи с этим пишет, что «искусство развивается, подчиняясь диалектическому методу. Искусство работает пирамидально: в основе новых достижений — положено использование всего, накопленного там, внизу, в основании пирамиды.

Литература:

1. Арт-терапия / Сост. и общ.ред. А.И. Копьитина. — СПб., 2001.
2. Аве-Лаллемант У. Графический тест «Звезды и Волны». — СПб.,2002
3. Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. — СПб.,2001
4. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства!! Художественное творчество. Сборник. — Л.,1982, с.236 - 242
5. Арнаутова Е.П. В гостях у директора. — М., 2004
6. Блок В.Б. Сопереживание и сотворчество!! Художественное творчество и психология. Сборник. — М., 1991, с. 31-55
7. Блонский П.П. Психология младшего школьника. / Под ред. А.И. Липкиной, Т.д. Морцинковской. — М., Воронеж, 1997
8. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение! Пер. с англ. Е. З. Тодиной. — М., 1988
9. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы ормирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.:Просвещение, 1995
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психол. исслед. - М.: Просвещение, 1968

Борзых Г.А., Балахонова Н.А.©
Студент педагогического отделения, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь,
студент педагогического отделения, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности решения логических задач в начальной школе, а также способы их решения, которые ученикимогут использовать при работес ними.

Abstract

The article is of a review nature, which examines the difficulties encountered by younger students in solving logical problems, as well as ways that students can use when working with them.

© Борзых Г.А., Балахонова Н.А., 2020

Ключевые слова: логическая задача, логика, логическое мышление, метод рассуждений, метод таблиц, метод блок-схем, метод предположений, метод кругов Эйлера.
Keywords: logical task, logic, logical thinking, method of reasoning, method of tables, method of flowcharts, method of assumptions, method of Euler circles.

Основная задача педагога – сформулировать у обучающихся желаниеизучать предмет, развить интерес к нему, стимулировать развитие процесса самообученияи способствовать выработке определенных необходимых навыков. Одним из такихнавыков является логическое мышление [6]. Логические задачи способствуют воспитанию критичности – одного из важнейших качеств мышления, приучают анализировать воспринимаемую информацию, разносторонне ее оценивать и повышают интерес младших школьников к математике.

Чтобы работа над логическими задачами была максимально эффективной, необходимо включать ее в общую систему работы над задачами, когда на каждом уроке путем рассуждения, анализа содержания, установления между данным и искомым решаются логические задачи. Следуя данному принципу, можно заметить,что учащиеся проявляют больший интерес к математике, повышается уровень математического и логического мышления.[5]

Существует следующие методы решения логических задач, которые можно применить в начальной школе:

1. **Метод рассуждений**. С помощью него решаются самые простые логические задачи. Его суть заключается в том, чтобы проводить рассуждения, используя при этом последовательно все условия задачи, что приводит к определенному выводу, который и будет являться ответом задачи.

Задача: Миша, Саша и Коля ели мороженое: клубничное, шоколадное и апельсиновое. На вопрос какое мороженое съел каждый из них, они ответили: Миша съел клубничное мороженое, Саша ел не клубничное, а Коля съел не шоколадное. Впоследствии стало известно, что в этом ответе только одно утверждение верное, остальные – ложны. Какое мороженое съел каждый из мальчиков?[1]

Решение: Даны три утверждения. Если первое утверждение верное, то верное и второе, так как мальчики съели разное мороженое. Это противоречит условию задачи, поэтому первое утверждение ложно. При этом получается, что никто не ел апельсиновое. Это противоречит условию, значит второе утверждение тоже ложно. Остается считать верным третье утверждение, а первое и второе – ложными. Следовательно, Миша не ел клубничное, его съел Саша.

Ответ: Саша съел клубничное мороженое, Коля – апельсиновое, Миша – шоколадное.

2. **Метод таблиц**. Основным приемом, использующимся при решении текстовых задачах, является построение таблиц. Они позволяют наглядно представить условие задачи, ее ответ и в значительной степени помогают делать логические выводы в ходе решения задачи.

Задача: Три скомороха Бин, Бун и Бон вышли на арену в желтой, оранжевой и зеленой рубашках. Их башмачки были тех же цветов. У Бина цвета рубашки и башмачков совпадали. У Бона ни башмачки, ни рубашка не были желтыми. Бун был в оранжевых башмачках, а в рубашке другого цвета. Как были одеты скоморохи?[1]

Решение. Составим таблицу, в столбцах которой отметим возможные цвета рубашек и башмачков скоморохов. Заполним таблицу, соблюдая условия задачи:

	Желтая рубашка	Оранжевая рубашка	Зеленая рубашка	Желтые башмачки	Оранжевые башмачки	Зеленые башмачки
Бин	+	-	-	+	-	-
Бон	-	+	-	-	-	+
Бун	-	-	+	-	+	-

Ответ: Бин одет в желтую рубашку и желтые башмачки. Бун в зеленой рубашке и оранжевых башмачках. Бон в оранжевой рубашке и зеленых башмачках.

3. **Метод блок-схем** применяется при решении задач на переливание и взвешивание. Перебор возможных вариантов – самый простой прием решения таких задач, тогда как более систематический подход к их решению заключается в использовании блок-схем. Этот метод заключается в том, что сначала выделяются операции, позволяющие достоверно отмерять жидкость. Такие операции называются командами. Далее устанавливается последовательность выполнения определенных команд, оформленная в виде схемы или так называемой блок-схемы. Составленная блок-схема представляет собой программу, выполнение которой приведет нас к решению данной задачи. При этом обычно заполняют отдельную таблицу, в которой записывают количество жидкости каждого из имеющихся сосудов.

4. **Метод предположений** (по избытку, по недостатку) является основным способом решения задач такого типа, поскольку с помощью него можно решить задачу с большими числами, где первые два будут трудоемкими.

Задача. У фермера в сарае находятся нутрии и куры. У всех животных 6 голов и 20 лап. Сколько в сарае нутрий и кур?[3]

Метод предположения по избытку. Предположим, что в сарае только нутрии, тогда у них$4 \times 6 = 24$лапы, т.е. 4 лапы «лишние». Эти лапы принадлежат курам. У курицы 2 лапы, значит $4 \div 2 = 2$ курицы в сарае. Нутрий $6 - 2 = 4$.

Метод предположения по недостатку. Предположим, что в сарае были только куры,тогдау них $6 \times 2 = 12$ лап, т.е. не хватает 8 лап, принадлежащим, следовательно, нутриям. Значит всего $8 \div 2 = 4$ нутрии и $6 - 4 = 2$ курицы.

5. **Метод кругов Эйлера** обучает классифицирующей деятельности и закладывает понимание следующих логических операций: конъюнкции (и), дизъюнкции (или) и отрицания (не). Такие операции очень важны, поскольку их комбинации образуют всевозможные логические структуры. [4]

Чтобы привить детям интерес к решению логических задач необходимо использовать на уроках занимательный и увлекательный материал. Однако учащийся должен понимать, что учеба – это не только игра, а серьезная интеллектуальная работа, которую нужно уметь соединять с игрой. [2]

Опираясь на мнение многих педагогов-исследователей можно сделать вывод, чтонеобходимо: 1)вести работу над логическими задачами с учащимися на протяжении всего периода обучения в начальной школе; 2)применять приемы и методы решения задач логических в комплексе развивающих; 3)использовать увлекательный материал, яркие таблицы с картинками, сюжетные картинки, интерактивные технологии (презентации, анимации, обучающие компьютерные игры), стимулировать познавательную и творческую деятельность младших школьников.

Литература:

1. Альшевская И.В., Тищенко И.В. /Математика для умниц и умников / И.В. Альшевская– Минск: «Белорусская ассоциация «Конкурс» –2013г.

2. Гороховская Г.Г. Диагностика уровня сформированности компонентов логического мышления у младших школьников // Начальная школа. – 2008. – №6. – С. 40 – 43.
3. Журавская Е.В., Урбан М.А. / Простые задачи в начальном курсе математики / Е.В. Журавская. – Минск: «Пачатковая школа» – 2007г.
4. Мельникова О.И. /Развивающая математика 3-4классы /О.И. Мельникова. – Минск: «Аверсэв» -2012г.
5. Столяр А.А. Педагогика математики/ А.А. Столяр.- Минск: Высшая школа, 1990.- с.414
6. Юношева Ю.С., Халатян К.А. Изучение вопросов математической логики в школе в условиях реализации ФГОС//Вопросы педагогики. – 2019. – № 6-1. – С. 174– 176.

Букреева Н.О., Овчинников Ю.Д.©
Студентка факультета спорта, кандидат технических наук, доцент,
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ С УЧЕТОМ НАЦИОНАЛЬНО - ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКТОРА, ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФОРМЫ

Аннотация

В статье описаны самые необычные виды спорта, которые существуют на данный момент времени. Можно ли их назвать видами спорта в классическом понимании? Это один из способов популяризации двигательной активности современного человека. Необычный вид спорта или подвижная игра? Скорее всего, это новый формат представления подвижных игр для взрослых в соответствии с национальными традициями и географическими особенностями стран в спортивных мероприятиях.

Ключевые слова: спорт, подвижная игра, гонка, необычные виды спорта, альтернатива большому спорту.

Игровые виды спорта футбол, баскетбол, бейсбол получили международное признание не только как национальные, но и классические международные виды спорта[4,11]. Возникают альтернативные виды спорта[7,10].В последние годы наметилась тенденция усиления тяги человека к экстремальным движениям. Экстремальные виды спорта получают свое общественное или официальное признание для проведения соревнований различного класса. Однако локальные спортивные мероприятия заслуживают вашего внимания ничуть не меньше. Спортивные мероприятия в каждой стране имеют свои национальные традиции, именно они включают творческий подход и обеспечивают зрелищность важную для обеспечения спортивного мероприятия.

Необходимо констатировать тот факт, что изменилась подвижность современного человека 21 века. Подвижные игры утратили свое социальное значение, так как взгляд на движение воспринимается по-другому. Идет концепция движения в закрытом пространстве – фитнес-клубах, тренажерных залах.

© Букреева Н.О., Овчинников Ю.Д., 2020

Долгое время имела развитие и приоритетность «народная концепция подвижных игр». С возникновением направления «технического прогресса» в науке фактор народности подвижных игр перестает быть приоритетным и не пропагандируется.

Студентка Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма факультета Спорта (избранный вид спорта «Велоспорт») изучая курс «Биомеханика двигательной деятельности» проследила в исследовании активизацию движений человека в различных подвижных играх и мероприятиях в разных странах.

Цель научного исследования: выявить подвижные игры с учетом национальных традиций и географического фактора, поддерживающих спортивные начинания в оптимизации двигательных действий произвольной формы.

Классические виды спорта имеют строгий регламент проведения спортивных мероприятий, и каждый человек может заниматься профессиональными видами спорта. Народные гулянья на Руси, включая и проведения ярмарок включало в себя проведение подвижных игр на открытом пространстве, с массовым охватом участников.

Анализ информационных источников позволил выявить 25 наиболее необычных и получивших всемирное признание спортивных мероприятий и подвижных игр для оптимизации двигательных действий произвольной формы:

1. Куперсхилдская сырная гонка

Ежегодно на живописных Котсуолдских холмах проводится игра, в которой толпа смельчаков бежит вниз по склону холма, в погоне за головкой Двойного Глостерского сыра. Люди со всех концов света съезжаются к холму Купера, чтобы посмотреть и даже принять участие в этом опасном, но очень веселом спортивном состязании.

2. Хёрлинг

На современном этапе развития спорта происходит соединение элементов от нескольких видов спорта: футбола, бейсбола и хоккея. В Ирландии уже существует игра под названием хёрлинг, которая идеально подходит под это описание. Экипировка игрока-хёрлера состоит из футбольной формы, защитного шлема и деревянной клюшки. Цель этой игры состоит в том, чтобы заработать как можно больше очков, забивая мячи в ворота соперника.

3. Финский бег с женами

В Финляндии проводится одно очень забавное соревнование, в котором мужчины должны преодолевать полосу препятствий со своими женами, находящимися на плечах мужей в странном положении кверху ногами и головою вниз. А для того, чтобы еще усложнить задачу, на 250-метровой полосе препятствий есть два барьера и яма с водой. Главный приз – количество пива, равное весу жены победителя.

4. Бузкаши(козлодрание)

Национальный спорт Афганистана, в котором игроки, будучи верхом на лошади, должны схватить тушу козы и удерживать её до тех пор, пока не достигнут линии ворот. Бузкаши напоминает поло без клюшки и мяча, а по грубости его сравнивают с американским футболом, так как в Бузкаши не обходится без ударов, лягания и даже стрельбы. Для игры используется именно козлиная туша, ввиду ее устойчивости к нагрузкам. Во время бурного игрового процесса, участники часто тянут ее в разные стороны с неимоверной силой, так как действие происходит верхом на лошадях. В настоящее время, к примеру, на исторических фестивалях, используют муляжи. Сегодня за тем, чтобы все правила соблюдались, следит коллегия судей, которая верхом курсирует вокруг центра событий и наблюдает за действиями всадников[1].

5. Итонский пристенок

Традиционная спортивная игра, приводящаяся исключительно для студентов Итонского колледжа в Англии. Некоторые сравнивают ее с регби или футболом, но это ошибочно, так как итонский пристенок – совершенно другая игра, в которой игровым полем является стена. Игроки передвигаются вдоль стены и наваливаются друг на друга в борьбе за мяч. Если игрок достаточно близок к краю стены, он получает право пробить мяч по цели, которая может быть деревом или дверью. Это игра не так проста, как кажется, если учесть, что последний раз гол был забит в далеком 1909 году.

6. Джай-алай

Джай-алай рассматривается фанатами спорта как смесь бадминтона и гандбола. Обычно в него играют по одному или парами. Цель игры в том, чтобы ракеткой, похожей на черпак, швырнуть мяч в стену, стоящую в зоне оппонента. А соперник, в свою очередь, должен поймать мяч прямо в воздухе или же при первом отскоке от стены. В противном случае игрок или команда теряют очки.

7. Шахбокс

Шахбокс не похож ни на один вид спорта[8]. Сначала игроки играют шахматный раунд, потом боксерский и так на протяжении 11 раундов.

8. Заплыв по болоту на горном велосипеде

Искреннее удивление вызывает тот факт, что спорт, который предполагает езду на горном велосипеде, будучи по пояс в грязной и отвратительно воняющей воде, стал безумно популярен во всем мире. В нём участвуют не только местные жители, но и конкурсанты из разных стран. По этому виду спорта проводится чемпионат мира. Для победы нужно проехать по канаве с болотной жижей туда и обратно за самое короткое время.

9. Кабадди

Эта интересная игра начинается с того, что одна команда посылает «захватчика» на территорию противника. Если захватчик дотрагивается до кого-либо из противоположной команды и убегает на свою территорию, то он зарабатывает очко. Но если до захватчика дотронулись или он был схвачен, не успев сбежать, то очко достается соперникам. Любой игрок, до которого коснулись, выбывает из игры. И так до тех пор, пока одна из команд не потеряет всех участников.

10. Королевский масленичный футбол

Представим футбольный матч, в котором участвует весь город с населением в несколько тысяч человек, где даже женщины с детьми тянутся к мячу, забыв про всё на свете? В английском городке Эшбурн уже более 800 лет ежегодно на масленичную неделю проводится самый необычный футбольный матч, напоминающий рэгби многотысячной толпы. В этом футболе правила совсем непохожи на правила обычного футбола, так как мяч можно брать руками и перебрасывать, никаких карточек за нарушения не выдают, а основными запретами являются: насилие, использование различных транспортных средств для перемещения мяча, так же запрещается прятать мяч в сумках, рюкзаках. Футбольным полем выступает весь город за исключением территории кладбищ, церковных дворов и мемориальных территорий.

В Королевский масленичный футбол играет весь город, при этом не только мужская часть населения, но так же женщины и дети. Команды состоят из жителей северной стороны города и южной.

Матч по Королевскому масленичному футболу длится около 8 часов. Матч начинается в обед в центре города, где местный сановник бросает мяч в толпу людей и команды пытаются доставить мяч к воротам соперника любым способом. Сами ворота находятся друг от друга на расстоянии около 3 миль и представляют собой старые мельницы, которые находятся в противоположных частях города, гол считается

засчитан, когда кто-то ударяет мячом три раза по столбу мельницы противника. Игра длится до десяти часов вечера, и если гол забит до пяти часов, то горожане возвращаются в центр поля и продолжают играть.

Мяч для игры в необычный футбол используется тоже необычный. Он по размеру больше стандартного футбольного мяча. Каждый год используется новый мяч, который местные умельцы расписывают вручную, после игры на нем пишут имя победителя и отправляют на хранение в один из местных пабов. Если же гол так и не был забит ни одной из команд, то на нем указывается имя арбитра, которому он и дается на хранение[9].

11. Чемпионат по пинкам в голень

Это суровое состязание достаточно популярно в Котсуолде, там же, где проводится котсуолдская сырная гонка. Суть игры проста, как и ее название. Нужно бить ногами по голени оппонента до тех пор, пока он не упадет. Победа ваша, если возьмёте верх в двух раундах из трёх.

12. Боссабол

Многим из тех, кто играет в пляжный волейбол, хотелось бы, выпрыгнув высоко над сеткой, выполнить мощный нападающий удар. И хоть кажется, что такой сложный элемент под силу только профессионалам, однако любой игрок, даже любитель сможет это сделать, играя в бразильскую разновидность пляжного волейбола – боссабол. В этом виде спорта, специально для атакующих игроков, создана особая надувная площадка с батутами.

13. Джиббинг

Этот необычный спорт придется по нраву любителям экстрима, которые не достигли особого успеха в катании на роликах или скейтборде. Для джиббинга вам понадобится только пара кроссовок со специальным углублением, чтобы скользить по перилам. Этот трюк настолько популярен, что используется персонажами видеоигр, такими как Соник и Тайдус из Final Fantasy X.

14. Удерживание хорька в штанах

Предупреждаем сразу, это одна из тех игр, в которых настоятельно не рекомендуется принимать участие. Двое рассерженных грызунов в ваших штанах могут быстро испортить ваш день. Рекордное время нахождения хорька в штанах – 5 часов. Игра не показывает этических норм поведения, ни развивает интеллекта.

15. Метание полотенца

В этой игре участники делятся на две команды: «метающие» и «опоясывающие». Команда «метающие» выбирают одного игрока, вокруг которого соперники собираются в хоровод. Метающий должен попасть смоченным в пиве полотенцем в кого-либо из хоровода. Если метатель попадает, то очко присуждается команде «метающих». Но если промахивается – выпивает определенное количество пива. Игра заканчивается тогда, когда сыграны все 4 раунда, либо когда уже никто не в состоянии держаться на ногах.

16. Хорнуссен

Хорнуссен позиционируется, как игра для фермеров. В ней сочетаются особенности хоккея и бейсбола. Одна команда запускает с помощью гибкого стрежня резиновый мяч, который называется «хорнусс». Для того, чтобы заработать очки их соперники должны отбить мяч особой ракеткой, похожей на огромный плакат. В противном случае, очко отдается подающей команде. Матч в 4 раунда проводится на вытянутой до 100 метров, но неширокой поляне между двумя командами по 18 человек в каждой. К слову, на первый взгляд это действо напоминает не игру, а собрание дворников с лопатами наперевес, готовых ринуться сражаться со снежными сугробами.

Все дело в том, что в руках игроков вместо клюшек имеется лопатообразный инвентарь, и поэтому возникает такое впечатление. Лопата-клюшка носит название шиндель. Ею игроки стараются сбить шайбу-хорнусс, запущенную с другой половины поля специальным кнутом штекеном с деревянным набалдашником. Хорнусс устанавливается ребром в подставку, а затем запускается взмахом кнута. Несмотря на то, что шайба – предмет довольно увесистый, она может пролететь на несколько сотен метров. В стародавние времена азартные швейцарцы выполняли ее из древесины, а на данном историческом этапе материалом служит резина. Тяжелый резиновый снаряд, летящий с приличной скоростью, по-настоящему опасен – он может травмировать. Поэтому ребятам с лопатами нужно держать ухо востро, одевать амуницию и шлемы. За характерный звук летящую шайбу называют шершнем. Сбить «шершня» можно эффектным приемом – подбросив шиндель в воздух. Не сбил снаряд – насчитываются штрафные очки. Единственное но: результативными считаются только броски на расстояние не менее, чем на 100 метров. За каждые 10 метров еще очко. Так что бросок на 200 метров – это 10 очков, на 300 – 20[12].

17. Скибоб

На протяжении всей зимы сноуборд и горные лыжи дарят нам массу удовольствия и острых ощущений, но для новичков катание на таких бешеных скоростях может привести к очень неприятным и даже опасным для здоровья последствиям. Данный вид спортивных состязаний подходит фанатам зимних экстремальных видов спорта, скибоб не оставляет их равнодушными. Отличие от других зимних видов спорта только в одном: вместо лыж и сноуборда у них есть подобие велосипеда.

18. Верблюжьи бои

Наверняка вы слышали про петушиные бои, бои питбулей и даже бычьи бои. Все вышеуказанные бои крайне жестоки и обычно заканчиваются смертью одного из животных. Но бои верблюдов, которые проводятся в Турции, к счастью, обходятся без крови и жертв. Поединок заканчивается тогда, когда один из верблюдов либо убегает, либо падает на землю[2].

19. Экстремальное глажение(айронинг)

Суть этого необычного вида спорта состоит в следующем: нужно взять утюг, гладильную доску и погладить что-нибудь в самом неожиданном месте. Расчет на неуемную фантазию игрока. Водить утюгом по доске во время прыжка с парашютом или же спокойно гладить вещи, находясь на вершине Эвереста. К сожалению, по экстремальному глажению пока нет никаких особых спортивных мероприятий, однако гладильщики продолжают являть миру очередные безумные способы погладить вещи[13].

20. Гонки на реке Тодд

Гонки относятся к экстремальным видам спорта. Гонки на драгонботах, которые двигаются не по воде, а по суше? Это забавное соревнование называется Гонками на реке Тодд, которые проводят в Австралии, в городке Элис-Спрингс. Более 20 команд борются за победу, среди них мелькают названия известных корпораций. Во всех драгонботах нет дна, поэтому игроки должны бежать таким образом, чтобы достичь финиша, ни разу не упав.

21. Игра в «Пустяки»

Сказочный персонаж Винни-Пух смог вдохновить людей на создание нового вида спорта? Как бы странно это ни было, игра в Пустяки стала так популярна в некоторых частях Европы, что по ней даже стали проводить чемпионаты мира. Ваша

задача – одновременно с другими участниками бросить с моста палочку. Победителем станет тот, чья палочка первой покажется из-под противоположной стороны моста[6].

22. «Велосипедный заезд на проверку координации движений»

Велосипедная гонка проводится по определенным правилам и требует определенной физической подготовки от спортсмена, так как может длиться не один час.

Велосипедный заезд на проверку координации движений - это простая велосипедная гонка тихим полуднем, то вы очень сильно ошибаетесь. Все хорошо до тех пор, пока эти парни едут прямо и твердо держат руль. В рамках ежегодного пивного фестиваля в Центральном Уэльсе проходит не совсем обычный велосипедный заезд. На контрольных точках каждый участник обязан выпить определенное количество спиртного. Задача гонщиков состоит в том, чтобы добраться до финиша, будучи в состоянии держаться на велосипеде. Очевидно, что у людей с высокой стойкостью к алкоголю шансы победить возрастают. Более того должна быть развита двигательная память и способность держать равновесие на велосипеде.

23. Соревнование по «очаровыванию» червей

В Великобритании очаровывание червей является официальным видом спорта. Оно так популярно, что ежегодно в графстве Чешир проходит Всемирный чемпионат по очаровыванию червей. Правила состоят в следующем. Игроку дают участок земли 3х3 метра, и он должен выманить из-под земли и собрать как можно больше червей за 30 минут. Данный вид спорта идеален для рыбной ловли и поэтому в нем могут состязаться рыбаки.

24. Игра в конкер

Всемирный чемпионат по конкеру проводится каждый октябрь (с 1848 года)в небольшой британской деревушке Эштон, находящейся в графстве Нортгемптоншир, куда со всего мира съезжаются игроки в конкер, число которых переваливает за три сотни. Цель игры – разбить конкер соперника. Это плоды конского каштана, которые подвешивают на веревочке. Когда конкеры распределены между игроками, начинается сама игра, длящаяся не более 5 минут. Двое противников встают друг напротив друга. По традиции роли соперников определяет брошенная монета. Один из них держит каштан, висящий на верёвке. Верёвкой обматывается ладонь, чтобы избежать её соскальзывания во время удара. По правилам стоять нужно неподвижно и фиксировать каштан, чтобы он не качался. Другой игрок должен нанести удар. Для этого он наматывает верёвку на свою ладонь, как и первый игрок, а второй рукой осуществляет удар, пытаясь попасть по каштану противника. А сам игрок должен быть быстрым и ловким, иначе его конкер будет разбит. Интересным фактом является то, что мужские и женские турниры проходят раздельно. В чемпионате рекомендуется участвовать в составе команды из 4 человек. Это увеличивает шансы на победу по подсчёту очков. Хотя не возбраняется играть и индивидуально. Для того, чтобы принять участие в соревновании, необходимо внести денежный взнос. Эти собранные деньги являются выигрышем, который затем жертвуется на благотворительность. При этом все организаторы - это волонтёры, которые работают только за идею поддержания этой традиции. Британцы гордятся этим поразительным видом спорта, а ежегодный всеобщий чемпионат по игре в конкер посещают люди даже с других материков[5].

25. Гонки на кроватях

Гонки на кроватях сложно назвать даже альтернативным видом спорта, скорее всего развлечением. В далеком 1965 году гонки на кроватях устраивали только американские военные, но со временем эта забавная игра стала более популярной. Чтобы выиграть, нужно первым пересечь финишную черту. Но есть определенные

правила, которые необходимо соблюдать. Во-первых, кровать, в которой находится только один человек, должны толкать шестеро участников. А во-вторых, кровать должна держаться на воде, так как последний этап гонок – переправа через реку. Хотя довольно часто последним этапом пренебрегают. Такое забавное состязание не могло не найти отклика и в других странах. На сегодняшний день эстафета подхвачена Германией, США, Австралией. Есть свои поклонники у гонки на кроватях и в России. С 2014 года подобные соревнования проводятся энтузиастами и изобретателями во Владимире, Липецке, Воронеже[3].

Заключение. Современные подвижные игры показывают с одной стороны крайнюю степень экстремальности в движениях человека, с другой стороны способность человека совершать движения произвольных форм и передавать эти действия другим поколениям. Понятие игры расширяется также, как и изменяется понятие спорта, развивается альтернатива спорту в различных спортивных и досуговых мероприятиях. Развивая научно-методическое направление «Биомеханика движений в игре» студенты пропагандируют движения через игры, вошедшие в народные традиции разных народов мира.

Литература:

1.Бузкаши[RL] https://h-i.su/content/buzkashi.php (Дата обращения 30.12.2019)
2.Верблюжьи бои (Camels Fighting) [RL] https://h-i.su/content/verblyuzhi-boi-camels-fighting.php (Дата обращения 2.01.2020).
3.Гонки на кроватях (Bed Racing) [RL] https://h-i.su/content/gonki-na-krovatyax-bed-racing.php (Дата обращения 2.01.2020).
4.Золотарёв А.П., Гакаме Р.З.Мини-футбол(футзал)/ История, правила, основы методики судейства игры. Учебно-методическое пособие / Краснодар, 2011.
5.Игра в конкер (conker) [RL] https://h-i.su/content/igra-v-konker-conker.php (Дата обращения 2.01.2020).
6. Игра в пустяки [RL] https://mhealth.ru/form/sport/pustaki_aprijatno/(Дата обращения 3.01.2020)
7.Кёлер А.Облагораживание дикости шотланских хайленд-игр и швейцарского фестиваля уншпунген как идея аристократов и политиков для доморощенных олимпиад/\Этноспорт и традиционные игры. 2019. № 1 (1). С. 33-62.
8.Овчинников Ю.Д., Хорькова Л.В.Шахматы плюс бокс- получается шахбокс//Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 1 (4). С. 46-50.
9.Разновидности футбола: Королевский масленичный футбол[RL] https://www.footbik.ua/article/raznovidnosti-futbola-korolevskij-maslenichnyj-futbol/ (Дата обращения 3.01.2020)
10.Стойлов А.Ю., Овчинников Ю.Д. Конный пушбол//Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2019. № 4 (37). С. 12-16.
11.Фомин С.Г., Лихачев О.Е., Ганиев Р.Г. Особенности подготовки резерва в зарубежном профессиональном баскетболе//Теория и практика физической культуры. 2015. № 9. С. 94-96.
12.Хорнуссен [RL] https://h-i.su/content/xornussen.php(Дата обращения 3.01.2020).
13.Экстремальное глажение (айронинг) [RL]h-i.su›content/ekstremalnoe-glazhenie.php(Дата обращения 3.01.2020)

Бурмистрова Т.Ю.©
Студентка института психологии и педагогики,
Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО

Аннотация

В статье рассматривается понятие «инновационные технологии», представлены и проанализированы инновационные технологии и их использование в процессе обучения младших школьников иностранному языку.

Ключевые слова: инновационные технологии, использование инновационных технологий, проектная деятельность, Интернет-ресурс.
Keywords: innovative technologies, the use of innovative technologies, project activities, Internet resource.

В условиях внедрения государственного образовательного стандарта начального общего образования главной задачей является всестороннее развитие личности ученика. Характерной особенностью нового ФГОС НОО является деятельностный характер. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, а формулировки ФГОС НОО указывают на реальные виды деятельности. Также изменяются и технологии обучения, в том числе и по иностранному языку.

Уход от традиционного урока через использование инновационных технологий в процессе обучения младших школьников позволяет устранить единообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса. Все это создает условия для разработки различных вариантов содержания образования, новых идей и технологий.

В последние годы в лексику педагогики вошло понятие «Инновационные технологии». Термин «инновационный» используется в различных как научных, так и методических публикациях, характеризует и отражает инновационные процессы, происходящие в современном мире.

Инновации в сфере образования направлены на формирование личности школьников, ее способности к научно-технической и инновационной деятельности, на обновление содержания образовательного процесса. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения, посредством организации совместной деятельности учителя и обучающегося [1, с.32-33].

Инновационные педагогические технологии такие, как проектная методика, технология «Портфель ученика», использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей младших школьников, их уровня обученности [3, с.24-26].

Проектная деятельность – это специально-организованная целенаправленная познавательная деятельность педагога и обучающихся, которая предполагает постановку личностно-значимых образовательных целей и задач.

© Бурмистрова Т.Ю., 2020

Целью проектной деятельности является развитие личности обучающегося и его творческого потенциала.

Одно из требований нового ФГОС НОО – включение детей в разнообразные виды деятельности. Например, использование проектной методики позволяет организовать работу в группах, парах или индивидуальную. Проекты предполагают активизацию учащихся на каждом этапе урока. Они должны писать, вырезать, наклеивать, искать информацию в справочниках, разговаривать с другими людьми, искать фотографии и рисунки [2, с.63].

Так, в 3 классе по английскому языку можно организовать проект по теме «My favourite season», после прохождения темы "Времена года". Цель данного проекта: выяснить предпочтения обучающихся в выборе любимого времени года. На предварительном уроке дается домашнее задание: найти фотографии времен года и принести материалы для творчества (краски, фотографии, цветную бумагу и т.д.). Также на уроке прорабатывается и повторяется грамматический материал и лексика, которая используются в проекте. На следующем уроке обучающиеся отвечают на заготовленные вопросы анкеты и создают творческую работу. Также можно создать общую картину любимых времен года.

Технология «Портфель ученика» – это своеобразная папка, которая включает в себя выполненные задания, классную и домашнюю работу по иностранному языку. В конце каждой четверти ученики представляют свои «Портфели», с целью продемонстрировать свои умения и навыки. Также это позволяет младшим школьникам проанализировать проделанную работу [6].

Содержание «Портфеля» должно включать в себя: записи, доклады, домашнюю работу, контрольные и проверочные работы, тесты, индивидуальный проект и т.д. Но не обязательно ограничиваться только этим, каждый учитель может подобрать свои задания.

Также важным является то, что нельзя давать такое задание по нескольким предметам сразу, а лучше ограничиться только одним. Так как младший школьник должен самостоятельно проделать эту работу, научиться мыслить и сформировать навыки самооценки.

Возможности использования **интернет-ресурсов** безграничны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов и т. д.

На уроках иностранного языка с помощью Интернет-ресурсов можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, совершенствовать умения письменной речи школьников, пополнять словарный запас учащихся, формировать у школьников мотивацию к изучению иностранного языка [4, с.24-36].

Онлайн платформа Учи.ру — это интерактивная образовательная платформа, полностью соответствующая ФГОС и ПООП, и значительно усиливающая классическое школьное образование. Платформа способствует решению задач Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы по повышению эффективности образования и цифровой грамотности учеников и учителей.

Возможности Учи.ру велики:

1. На доске учитель может использовать задания на уроке по 10-15 минут в день.

2. На компьютерах дети решают интерактивные задания на уроке по 10-15 минут в день или в течении целого урока один раз в неделю

3. Дома на компьютере или планшете. Ученики могут заниматься дома в любое удобное для себя время. Учитель видит результаты каждого ученика в своем личном кабинете на сайте.

Интернет-ресурс englishhobby.ru – это неограниченное количество уже готовых для печати уроков, заданий, карточек. Он предназначен не только для школьников и студентов, но и для учителей английского языка.

На сайте представлены такие материалы, как английский алфавит, английская транскрипция, тесты по английскому языку, методические рекомендации к урокам английского языка и подробные разработки уроков английского языка.

Портал englishteachers.ru создан для всех учителей английского языка компанией «Образовательные Компьютерные технологии». На портале есть форум для учителей, где можно обсудить теоретические и практические вопросы обучения английскому языку в школе с коллегами из всей России, пообщаться с авторами федеральных учебников английского языка, получить рекомендации методистов. Также на сайте представлены бесплатные материалы для скачивания и онлайн-тесты по английскому языку.

Таким образом, использование инновационных технологий в процессе обучения иностранному языку младших школьников значительно обогатят и разнообразят учебный процесс. На смену единообразия образовательной среды приходит интеллектуальный творческий поиск, в процессе которого формируется личность нового типа, активная и целеустремленная, ориентированная на постоянное самообразование и развитие.

Литература:

1.Айнутдинова А. А. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: (зарубежный и российский опыт) / Настольная книга педагога-новатора / А. А. Айнутдинова – Казань.: Издательство Казанского университета, 2011. – 456 с.
2.Матяш Н. В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш, В. Д.Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 112 с.
3.Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 96 с.
4.Цатурова И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам/ Учебное пособие для вузов /И. А. Цатурова – М.: Высшая школа, 2004. – 200 с.
5.https://elibrary.ru/item.asp?id=30554769
6.vtibid.ru.leduldownloads/metod/techno.pdf.

Быкова Г.Г.©
Воспитатель, ГБОУ Школа 480, г. Москва

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЁМОВ ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

© Быкова Г.Г., 2020

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические основы проблемы формирования приемов письменных вычислений у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Одной из важных задач обучения математике в начальной школе у учащихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях специального обучения является задача по формированию у учащихся навыков устных и письменных вычислений, являющихся необходимым фундаментом для дальнейшего успешного обучения и усвоения программного материала не только курса математики, но и многих других учебных дисциплин, при изучении которых осуществляются те или иные вычисления.

Ключевые слова: вычислительный приём; навыки устных и письменных вычислений; приёмы сложения и вычитания чисел с переходом через 10 в пределах 20; приёмы округления при выполнении сложения и вычитания чисел.

Keywords: computational technique; skills of oral and written calculations; methods of adding and subtracting numbers with a transition through 10 within 20; rounding techniques when performing addition and subtraction of numbers.

Вычислительный приём - это система операций, последовательное выполнение которых приводит к результату действия. В методике математики различают устные и письменные приемы вычисления. [1,С.38-43]

Выделим группы приемов в соответствии с их общей теоретической основой:

1.Приемы, теоретической основой которых является конкретный смысл арифметических действий. К ним относятся: приемы сложения и вычитания чисел в пределах 10; приемы сложения и вычитания чисел с переходом через 10 в пределах 20; прием нахождения табличных результатов умножения; прием нахождения табличных результатов деления (только на начальной стадии) и деления с остатком; приемы умножения единицы и нуля. Это первые приемы вычислений, которые вводятся на основе выполнения операций над множествами сразу после ознакомления учащихся с конкретным смыслом арифметических действий и готовят к усвоению свойств арифметических действий.

2.Приемы, теоретической основой которых служат свойства арифметических действий. Это приемы сложения и вычитания, основанные на знании переместительного закона сложения и свойств: прибавления числа к сумме: 53 + 2, 53 + 20; прибавления суммы к числу: 35 + 7, 40 + 23; вычитания числа из суммы: 53 – 2, 53 - 20; вычитания суммы из числа: 12 – 3, 40 – 23 и аналогичные приемы для случаев сложения и вычитания чисел, больших, чем 100; приемы умножения и деления, основанные на знании переместительного закона умножения и свойств: умножения суммы на число: 12·5; числа на сумму: 5·12; умножения числа на произведение: 12·30; деление суммы на число: 81:3; деление числа на произведение: 180:20 и аналогичные приемы умножения или деления для чисел, больших 100; а также приемы письменного сложения, вычитания, умножения и деления.

3.Приемы, теоретической основой которых являются связи между компонентами и результатами арифметических действий. К ним относятся приемы для случаев вида: 9 – 6, 12 – 5, 9·7, 21:3, 80:20, 54:18, 9:1, 0:6.

4.Приемы, теоретической основой которых является изменение результатов арифметических действий в зависимости от изменения одного из компонентов. Это приемы округления при выполнении сложения и вычитания чисел (45 + 19, 612 - 298); приемы умножения и деления на 5, 25, 50. Введение этих приемов требует предварительного изучения соответствующих зависимостей.

5.Приемы, теоретической основой которых являются вопросы нумерации чисел: приемы, основанные на знании последовательности натурального ряда чисел: а ± 1; основанные на знании десятичного состава и позиционного принципа записи чисел: 10 + 7, 7 + 10, 17 - 10, 17 – 7; основанные на понятиях увеличить или уменьшить в 10, 100, 1000 и т.д. раз: 67·10, 1200 : 100; аналогичные приемы для больших чисел.

6.Приемы, теоретической основой которых являются правила. К ним относятся приемы для случаев: а·1, а:1, а·0. Поскольку правила умножения чисел на единицу и нуль есть следствия из определения действия умножения целых неотрицательных чисел, то они просто сообщаются учащимся и в соответствии с ними выполняются вычисления. [13]

Также принято различать устные и письменные приемы вычислений.

Устные вычисления выполняются мысленно, без записи чисел, или с записью данных и результатов в строчку, при этом сами вычисления делаются по соображению, могут выполняться разными способами и обычно начинаются с высших разрядов.

Письменные вычисления характеризуются тем, что записи производятся в процессе вычисления, т.е. записываются не только данные числа и окончательный результат, но и промежуточные результаты, при этом запись делается «столбиком», вычисления выполняются по установленным правилам и начинаются с низших разрядов (кроме деления).

Общие черты письменных и устных вычислений состоят в том, что они имеют общую задачу – по данным числам найти искомое. Объединяют письменные и устные приемы также и то, что они выполняются путем приведения данного случая вычисления к ранее известным. Кроме того, способы и тех и других вычислений обосновываются свойствами арифметических действий.

Письменные вычисления тесно связаны с устными, так как в процессе письменных вычислений приходится использовать устные приемы.

Большие затруднения учащиеся испытывают выполнении действия вычитания. Наибольшее количество ошибок возникает при решении примеров на сложение и вычитание переходом через разряд. Характерная ошибка при вычитании, единиц вычитаемого вычитают единицы уменьшаемого. К примеру, 32 – 15 = 23. Наблюдается также тенденция замены одного действия другим. К примеру: 51 + 23 =74, 23 + 2 = 21 (вместо вычитании выполнено сложение и наоборот). При выполнении действий между двузначными числами учащиеся часто принимают во внимание только единицы одного разряда, единицы другого разряда (первого или второго) переписывают без изменении (56 + 22= 76, 75 – 34 = 44). Допускаются и такие ошибки: учащиеся складывают или вычитают, не обращая внимания на разряды: единицы складывают с десятками (28 + 1 = 38, 49 – 10 = 48), из меньшего числа вычитают большее (17—38=21), при решении сложных примеров выполняют только одно действие (12+14—8=26).

Характерно, что учащиеся школы VIII вида долгое время не овладевают рациональными приемами вычисления, задерживаясь на приемах пересчитывания конкретных предметов, присчитывания по единице.

Причины ошибок заключаются в недостаточно твердом знании таблиц сложения и вычитания в пределах 10 и 20 (39—7=31, 42+7=48), в недостаточно твердом знании и понимании позиционного значения цифр в числе или в неумении использовать свои знания на практике, а также в особенностях мышления школьников с интеллектуальным недоразвитием.

Чтобы учащиеся приобрели умения и навыки в решении примера на сложение и вычитание с переходом через разряд, надо выполнить достаточно много

упражнений. Примеры можно давать с двумя, и с тремя компонентами, чередуя действия сложения и вычитания. Решаются и такие примеры: 48+(39—30).

Расположение материала с постепенно нарастающей степенью трудности позволяет учащимся овладеть необходимыми приемами при выполнении действий сложения и вычитания. Успех овладения вычислительными приемами во многом зависит от активности учащихся.

В школе VIII вида всегда будет группа детей, которым оказываемая недоступным овладение устным вычислительным приемом при решении примеров с переходом через разряд (27+38, 65—28). Такие учащиеся будут решать примеры приемами письменных вычислений (в столбик).

При изучении сотни закрепляется название компонентов и результатов действий сложения и вычитания. Чтобы названия компонентов вошли в активный словарь учащихся, необходимо при чтении выражений пользоваться этими названиями, например: «Первое слагаемое 45, второе слагаемое 30. Найти сумму. Уменьшаемое 80, вычитаемое 32. Найти разность. Найти сумму трех чисел: 30, 18, 42. Как называются числа при сложении? От суммы чисел 20 и 35 отнять 40» и т. д.

При изучении сотни учащиеся знакомятся с нахождением неизвестных компонентов сложения и вычитания.

При изучении действий сложения и вычитания в пределах 10 и 20 учащиеся решали примеры с неизвестными компонентами, используя прием подбора, например: $x+3=10$, $4+x=7$, $x-4=6$, $10-x=4$.

При изучении сотни неизвестный компонент обозначается буквой и учащиеся знакомятся с правилом нахождения неизвестных компонентов.

Прежде чем познакомить учащихся с решением примеров, содержащих неизвестный компонент, надо создать ситуацию, придумать такую жизненно-практическую задачу, которая дала бы учащимся возможность понять, что по двум известным компонентам и одному неизвестному можно найти этот третий неизвестный компонент.

Например: «В коробке лежит несколько карандашей, туда положили еще 3 карандаша. В коробке стало 8 карандашей. Сколько карандашей было в коробке?»

Эту задачу следует драматизировать. Ученик берет коробку с карандашами (количество карандашей в ней неизвестно), кладёт; туда 3 карандаша. Пересчитывает все карандаши в коробке. У него оказывается 8. Учитель предлагает количество карандашей, которое было (т. е. неизвестное), обозначить буквой *x*. и записать *x+3=8.* Если от 8 карандашей отнимем 3 карандаша, которые добавили, то останется 5 карандашей: $x+3=8$, $x=8-3$, $x=5$.

Проверка. 5+3=8 8=8

После решения еще нескольких задач с реальными предметами можно сделать вывод: «Чтобы найти неизвестное слагаемое нужно из суммы вычесть известное слагаемое».

$5+x=8$ $x=3$

Нахождение неизвестного уменьшаемого также лучше всей как показывает опыт, показать на решении жизненно-практической задачи, например: «В корзине лежит несколько грибов *(x),* из нее взяли 5 грибов (берем), осталось в корзине 4 гриба (сосчитали). Сколько грибов было в корзине?»

Задача обыгрывается. Обозначим грибы, которые были в корзине, буквой *x* и запишем: $x-5=4$. «Каким действием можно узнать, сколько грибов было?» (Сложением.)

$x=4+5$ $x=9$

Проверка. 9- 5=4 4=4

Обычно в школе обращается внимание на перестановку чисел, на заучивание формулировки, в которой выражено переместительное свойство сложения, что приводит к созданию словесных штампов. Целесообразнее изучение переместительного свойства сложения «привязать» к действиям с предметами и научить детей давать к этим действиям пояснения. Очень часто заучивается фраза «От перестановки слагаемых сумма не изменится». Дети произносят её механически. Лучше говорить о том, что при сложении числа можно менять местами. После того как ученики научатся отсчитывать предметы, пересчитывать в пределах изучаемого числа, будут знать место числа в числовом ряду, получении числа присчитыванием единицы, учитель может начать работу над составом числа из двух слагаемых;

2+1=3 или 1+2=3 3+1=4 или 1+3=4 2+2=4

4+1=5 или 1+4=5 3+2=5 или 2+3=5

а также над разложением числа на два слагаемых:

3= 2+1 или 3=1+ 2 4= 3+1 или 4= 1+3

5= 4+1 или 5= 1+4 5=3+2 или 5= 2+3

При изучении состава первых пяти чисел, а в дальнейшем и больших целесообразно использовать «числовые домики».

Для умственно отсталых школьников составление и разложение числа далеко не одно и тоже. Особо следует остановиться на составлении числа из единиц и разложении числа на единицы. Не только учеников первого, но и более старших классов затрудняют вопросы: «Сколько всего единиц в числе…?» Сколько надо взять единиц, чтобы получить число…?

Чтобы помочь школьникам, надо проводить такие упражнения, где каждый из предметов, входящий в группу, соотносится с числом 1, обозначается цифрой 1. Если у учителя и учеников выложены рисунки предметов, а рядом с каждым рисунком лежит цифра или цифры наложены непосредственно на них, то ответить на вопрос, сколько взяли единиц, чтобы получить число 5, становится нетрудно.

Слово «сложить» (сложить числа 2 и 1) учитель употребляет наравне со словом «прибавить» (к двум прибавить один), но название арифметического действия «сложение» учитель вводит особо, обобщая примеры со знаком «плюс». Учитель спрашивает: «Что надо было делать в примерах? Откуда видно, что надо было прибавить? Какой знак между числами? А затем делает вывод, что можно сказать по – другому: «Выполняли сложение. Это арифметическое действие – сложение».

Адаптированная основная общеобразовательная программа определяет два уровня овладения предметными результатами: минимальный и достаточный.

Минимальный уровень является обязательным для большинства обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Таблица 1.

Планируемые результаты освоения предметными результатами по учебной дисциплине «Математика» на конец обучения в младших классах (IV класс).

Минимальный уровень:	Достаточный уровень
знание числового ряда 1— 100 в прямом порядке; откладывание любых чисел в пределах 100, с использованием счетного материала;	знание числового ряда 1—100 в прямом и обратном порядке; счет, присчитыванием, отсчитыванием по единице и равными числовыми группами в пределах 100; откладывание

	любых чисел в пределах 100 с использованием счетного материала;
знание названий компонентов сложения, вычитания, умножения, деления;	знание названия компонентов сложения, вычитания, умножения, деления;
понимание смысла арифметических действий сложения и вычитания, умножения и деления (на равные части).	понимание смысла арифметических действий сложения и вычитания, умножения и деления (на равные части и по содержанию); различение двух видов деления на уровне практических действий; знание способов чтения и записи каждого вида деления;
знание таблицы умножения однозначных чисел до 5;	знание таблицы умножения всех однозначных чисел и числа 10; правила умножения чисел 1 и 0, на 1 и 0, деления 0 и деления на 1, на 10;
понимание связи таблиц умножения и деления, пользование таблицами умножения на печатной основе для нахождения произведения и частного;	понимание связи таблиц умножения и деления, пользование таблицами умножения на печатной основе для нахождения произведения и частного;
знание порядка действий в примерах в два арифметических действия;	знание порядка действий в примерах в два арифметических действия;
знание и применение переместительного свойства сложения и умножения;	знание и применение переместительного свойство сложения и умножения;
выполнение устных и письменных действий сложения и вычитания чисел в пределах 100;	*выполнение устных и письменных действий сложения и вычитания чисел в пределах 100;*
знание единиц измерения (меры) стоимости, длины, массы, времени и их соотношения;	знание единиц (мер) измерения стоимости, длины, массы, времени и их соотношения;
различение чисел, полученных при счете и измерении, запись числа, полученного при измерении двумя мерами;	различение чисел, полученных при счете и измерении, запись чисел, полученных при измерении двумя мерами (с полным набором знаков в мелких мерах);
пользование календарем для установления порядка месяцев в году, количества суток в месяцах;	знание порядка месяцев в году, номеров месяцев от начала года; умение пользоваться календарем для установления порядка месяцев в году; знание количества суток в месяцах;
определение времени по часам (одним способом);	определение времени по часам тремя способами с точностью до 1 мин;
решение, составление, иллюстрирование изученных простых	решение, составление, иллюстрирование всех изученных

арифметических задач;	простых арифметических задач;
решение составных арифметических задач в два действия (с помощью учителя);	краткая запись, моделирование содержания, решение составных арифметических задач в два действия;
различение замкнутых, незамкнутых кривых, ломаных линий; вычисление длины ломаной;	различение замкнутых, незамкнутых кривых, ломаных линий; вычисление длины ломаной;
узнавание, называние, моделирование взаимного положения двух прямых, кривых линий, фигур; нахождение точки пересечения без вычерчивания;	узнавание, называние, вычерчивание, моделирование взаимного положения двух прямых и кривых линий, многоугольников, окружностей; нахождение точки пересечения;
знание названий элементов четырехугольников; вычерчивание прямоугольника (квадрата) с помощью чертежного треугольника на нелинованной бумаге (с помощью учителя);	знание названий элементов четырехугольников, вычерчивание прямоугольника (квадрата) с помощью чертежного треугольника на нелинованной бумаге;
различение окружности и круга, вычерчивание окружности разных радиусов.	вычерчивание окружности разных радиусов, различение окружности и круга.

В таблице (http://esaulschool.ru/Muzey/umstvennaja_otstalost.pdf) мы выделили курсивом раздел, связанный с усвоением школьниками письменных приемов вычисления.

Литература:

1.Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков// Начальная школа.- 1994.- №11.- с.38-43.
2.Ильина О.Н. Проблема формирования вычислительных навыков младших школьников в современных условиях// Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество».- 2006.
3.Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. для студ. дефект, фак. педвузов. - М.: ВЛАДОС, 2011. — 408 с.
4.Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (0 – 4 классы). / Под ред. Кандидата психологических наук, профессора И.М. Бгажноковой; изд – е. – Просвещение, 2011.
5.Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1 – 4 кл. / Под ред. В.В. Воронковой; 4-е изд – е. М.: Просвещение, 2006 – 192 с.

Васильев Д.В., Васильева Н.Н.©
Кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой анестезиологии и реанимации, Некоммерческое акционерное общество «Медицинский университет Караганды», г. Караганда,
ассистент кафедры анестезиологии и реанимации, Некоммерческое акционерное общество «Медицинский университет Караганды», г. Караганда

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МЕДИЦИНЕ: ДИСТАНЦИОННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ В РЕЗИДЕНТУРЕ

Аннотация

В статье проводится анализ эффективности дистанционной формы обучения резидентов медицинского университета в направлении анестезиологии и реаниматологии при обучении и осуществлении практической деятельности на клинических базах.

Приведены формы контроля данной формы обучения в сравнительном аспекте экзаменационной сессии.

Ключевые слова: дистанционная форма обучения, резидентура, компетентности специальности, анестезиология и реаниматология, профессиональная деятельность.
Keywords: distance learning, residency, competencies of the specialty, anesthesiology and resuscitation, professional activity.

Совершенствование системы образования вне зависимости от направления подготовки подразумевает улучшение качества производимой работы в практической деятельности специалистов любой специальности [6,6]. Важность данного вопроса трудно оспаривать в виду постоянно повышающихся требований к профессиональным компетентностям выпускников, чья практическая деятельность напрямую связана с оказанием различного рода помощи населению (медицина, фармацевтика, службы спасения, правоохранительная деятельность и т.д.).

Исключительная роль в аспекте рассматриваемого вопроса отводится медицинскому образованию в связи с присутствием постоянного и непрерывного ответа медицинского работника за здоровье и жизнь пациента. Уровень и качество подготовки специалистов – медиков напрямую обусловливает характер, своевременность, объем и преемственность оказываемой медицинской помощи пострадавшим или пациентам с острыми и хроническими заболеваниями [7,54].

Одними из основных специалистов, в этой связи, оказывающих экстренную и неотложную медицинскую помощь, являются врачи анестезиологи-реаниматологи, обеспечивающие в результате интенсивной терапии стабилизацию нарушенных жизненно важных функций организма.

Принимая во внимание необходимость повышения уровня постдипломного образования, существующий институт резидентуры предопределяет конкретные вектора обучения или специализации согласно выбранной специальности в рамках образовательной программы [1,9]. Основополагающим фактором, учитывая важность рассматриваемого вопроса, является качественная подготовка резидентов специальности «Анестезиология и реаниматология».

© Васильев Д.В., Васильева Н.Н., 2020

Основной и, возможно, определяющей задачей обучения является выработка у резидентов данной специальности способности клинического мышления, позволяющего в критической ситуации принимать единственно правильное решение. Правильно выстроенная и сформированная линия клинического мышления позволяет в кратчайший период определить ведущий патологический синдром, сформулировать диагноз, провести дифференциальную диагностику и определить направление необходимых лечебных мероприятий [5,12,65,68].

Учитывая данный момент, а также постоянно растущую потребность организаций здравоохранения в штатном количестве врачей анестезиологов-реаниматологов в различных регионах, представляется целесообразным внесение определенных дополнений или изменений в подходах к обучению и оцениванию его результатов для улучшения качества медицинского образования в направлении анестезиологии и интенсивной терапии.

Дополнительным моментом постепенной модернизации медицинского последипломного образования в резидентуре является усиление акцента на самостоятельную работу резидентов с литературой и интернет ресурсами (с последующей оценкой), что может являться необходимым элементом для улучшения качества подготовки молодых специалистов анестезиологов-реаниматологов [3,40].

В связи с этим для совмещения непрерывной помощи практическому здравоохранению и параллельного освоения теоретических знаний предпринята выездная резидентура в направлении указанной специальности.

В рамках выездной резидентуры, принимая во внимание вышеуказанные моменты, оптимальной и достаточно объективной может считаться дистанционная форма обучения, позволяющая в режиме реального времени (видеообщение) и посредством оценки созданных резидентами заданий оценить эффективность восприятия предоставляемой информации согласно расписанию дисциплин [8,34].

Вследствие этого весьма полезным может показаться опыт внедрения дистанционной формы обучения у резидентов 2 курса обучения (из трех) специальности «Анестезиология и реаниматология, в том числе детская» при организации выездной резидентуры в Карагандинской области.

Распределение резидентов происходило согласно составленному графику ротации по клиническим базам региона в соответствие с договорными условиями будущих специалистов и организаций здравоохранения.

Прикрепленный к каждой группе резидентов клинический наставник в лице заведующего отделением анестезиологии и интенсивной терапии осуществляет контроль освоения практических навыков резидентами согласно компетентностям утвержденной образовательной программе специальности, ведение лечебного процесса совместно с лечащими врачами отделения [4,13;10,328].

Данный этап освоения практической деятельности отражался в оформлении резидентами индивидуального портфолио, освещающего все этапы их обучения на клинической базе – ночные дежурства, нозологии курируемых больных, перечень и объем манипуляций, анкетирование, ведение периоперационного периода, научные достижения – участие в конференциях, семинарах, публикации статей, тезисов и т.д.

Однако создание и последующее улучшение указанной модели обучения нередко осложняется присутствием индивидуальных психо-когнитивных способностей резидентов в рамках усвоения изучаемой информации преподаваемых дисциплин.

Данный момент предопределял диаметрально противоположное позиционирование знаний и умений в практическом здравоохранении выражающееся, с одной стороны, в достаточной степени понимании имеющейся проблемы у пациента, с

другой – в полном или частичном отсутствии восприятия сложившейся критической ситуации в силу недостаточного багажа теоретических знаний и опыта работы с определенным контингентом пациентов, что нередко дополняется «сложностью» самого пациента и трудностью диагностики того или иного заболевания [7,55].

Сложность рассматриваемой ситуации дополняется недостатком опыта выполнения определенных практических манипуляций, резко выделяющимся при предоставлении возможности резиденту «самостоятельно» произвести те или иные инвазивные процедуры. Тем не менее, вне зависимости от «штатности» ситуации каждое действие резидента в направлении интенсивной терапии или выполнения практических манипуляций и определения к ним показаний находится под непосредственным контролем клинического наставника.

Оценка выполненных заданий согласно вопросам дисциплины производилась кураторами резидентов в лице профессорско-преподавательского состава кафедры анестезиологии и реанимации путем анализа умений и способностей обучающихся составлять грамотно структурированные презентации, конспекты, выдержки из имеющихся рандомизированных контролируемых, клинических исследований, мета-анализов с последующим вынесением результатов работы в информационную систему Moodle, предназначенную для оценки самостоятельной работы резидентов [9,51]. Предшествующим моментом выставления оценки для прозрачности оцениваемого результата, являлся анализ представленных работ в системе антиплагиат, позволяющей составить объективную картину индивидуальности выполненных заданий.

Сравнительный анализ успеваемости резидентов 2 курса за первый и второй (дистанционная форма обучения) год обучения отразил не только сохранение количества положительных оценок за выполненные задания, но и положительную динамику результатов текущей успеваемости, приема экзамена в период промежуточной и итоговой аттестации.

Проведенный анализ позволил установить средний результат текущей успеваемости у резидентов второго года обучения на 1 и 2 курсе, в пределах 90,1±0,17% и 90,0±0,12% соответственно, что отражало отсутствие достоверно значимых различий результатов при проводимых различных формах (очная и дистанционная) обучения. Результаты экзаменационных сессий подтверждали достигнутый результат текущей успеваемости и выражались в средних значениях в виде 91,3±1,13% и 90,9±0,91% соответственно.

Достигнутые результаты дополнялись проводимой рефлексией со стороны клинических наставников, участвующих в анкетировании и оценивающих портфолио резидентов, учитывая больший временной их период работы с резидентами анестезиологами-реаниматологами в течение учебного года.

Анализ обратной связи с клиническими наставниками позволяла кураторам резидентов составить полное представление об индивидуальном процессе формирования клинического мышления каждого резидента, освоения ими компетентностей выбранной специальности согласно курсу обучения с целью своевременного внесения определенных изменений в траекторию учебного процесса. Достижение приведенных результатов, главным образом, обусловлено непрерывным и параллельным совмещением практической деятельности резидентов под руководством клинического наставника и освоением теоретических знаний во время практических, дистанционных, занятий с куратором группы и самостоятельной работы резидентов.

Учитывая в совокупности полученные результаты дистанционной формы обучения резидентов анестезиологов-реаниматологов, можно с достаточной долей утверждения предполагать, что данное направление несет в себе мощный потенциал

для постоянного самосовершенствования под руководством наставников и кураторов в виде непрерывного научно обоснованного поиска инновационных подходов в диагностике и лечении различных заболеваний и синдромов в конкретной области медицины [2,60].

В связи с этим, дистанционная форма обучения в настоящее время продолжает развиваться и совершенствоваться, приобретает черты альтернативной замены очной формы, учитывая крайнюю необходимость практической помощи резидентов на клинических базах (отделения интенсивной терапии) с последующей оценкой приобретаемых теоретических знаний кураторами.

Предоставление, в этой связи, резидентам возможности расширения освоения практических навыков и большего приобретения опыта самостоятельной курации пациентов в значительной мере предопределяет и мотивирует формирование грамотного и компетентного специалиста в анестезиологии, реанимации и интенсивной терапии [4,13].

Литература:

1.Андреева, О.В., Саитгареева, А.А., Одинцова, В.В., Голод, М.С., Галустова, Л.Р. Современные тенденции в обеспечении необходимого уровня профессиональных компетенций врачей в странах Европы / О.В. Андреева, А.А. Саитгареева, В.В. Одинцова, М.С. Голод, Л.Р. Галустова // Проблемы стандартизации в здравоохранении. – 2014. – №11-12.– С.8-15.

2.Ахметкиреева, Г.И. Перспективы совершенствования последипломной подготовки средних медицинских работников в Республике Казахстан / Г.И. Ахметкиреева // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки. Материалы XVI международной научно-практической конференции. – 2018. – С.58-64.

3.Каспрук, Л.И. Исследование качества подготовки кадров при применении инновационных педагогических методов в медицинской образовании / Л.И. Каспрук // Медицинское образование и вузовская наука.– 2019.–№1(15). –С.40-44.

4.Литвинова, Т.М., Мельник, М.В., Мещеряков, Ю.В. Анализ образовательной траектории врачей в различных странах / Т.М. Литвинова, М.В. Мельник, Ю.В. Мещеряков // Медицинское образование и вузовская наука.– 2019. – №1(15). – С.11-17.

5.Лопанова, Е.В. ред. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе / Е.В. Лопанова, ред. // Учебно-методическое пособие. – М.:ФЛИНТА, Наука, 2013.256 с.

6.Лунёва, А.Г., Погорелая, Л.И., Завадецкая, Е.П., Олейник, Е.А. Опыт формирования института резидентуры в США и Европе / А.Г. Лунёва, Л.И. Погорелая, Е.П. Завадецкая, Е.А. Олейник // Лабораторная диагностика. Восточная Европа.– 2013.– №3(7).– С.6-9.

7.Мазурок, В.А., Решетова, Т.В., Лебединский, К.М., Кузнецова, О.А., Корзунин, В.А., Павлов, А.С. Врач анестезиолог-реаниматолог: проблемы подготовки и обеспечения профессиональной деятельности / В.А. Мазурок, Т.В. Решетова, К.М. Лебединский, О.А. Кузнецова, В.А. Корзунин, А.С. Павлов // Вестник хирургии им. И.И. Грекова. – 2006. – №4. – С.54-59.

8.Саин, Р.К., Новоточина, М.В. Особенности обучения медицинского персонала в Республике Казахстан / Р.К. Саин, М.В. Новоточина // Экономика и управление в XXI веке: стратегии устойчивого развития. Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. – 2019. – С.32-35.

9.Усебаева, Н.Ж., Зетов, А.Ш. Профессиональное развитие в Казахском медицинском университете непрерывного образования / Н.Ж. Усебаева, А.Ш. Зетов // Вестник Алматинского государственного института усовершенствования врачей. – 2018. – №2. – С.46-52.
10.Фролова, Ф.Ф. Профессиональное саморазвитие студентов как важнейшая задача вуза / Ф.Ф. Фролова // Электронный журнал «Вопросы науки и образования». – С. 328-331.

Главный В.Б.©
Старший преподаватель КФК, Петрозаводский Государственный Университет

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ, ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ БРОСКОВ МЯЧА

Аннотация

В данной статье изучены характерные ошибки баскетболистов, при выполнении броска мяча в прыжке. Рассмотрены структура броска, техника его исполнения. Даны рекомендации для улучшения и повышения качества выполнения броска.

Ключевые слова: баскетбол, техника выполнения броска, ошибки, структура броска, рекомендации.
Keywords: basketball, throwing technique, mistakes, cast structure, recommendations.

Бросок мяча в корзину является важнейшим элементом техники нападения в баскетболе. Другие действия как индивидуальные, так и коллективные, служат созданию благоприятных условий для выполнения броска. Активность и даже агрессивность защиты, рост напряженности соревновательной борьбы, резко подняли значение дистанционных бросков, особенно с дальних дистанций. Возрастают требования к точности бросков, необходимости завершение атак с различных дистанций, увеличивается значимость обучения и совершенствования методов спортивной тренировки студентов. Особую актуальность приобретает выявление ошибок при броске из безопорного положения и своевременное устранение таковых.

Правильное выполнение броска с первых тренировок баскетболу — залог успеха. Дело в том, что неправильное выполнение броска очень быстро запоминается мышцами и переходит в стадию автоматики. Неправильный бросок будет нестабильным и, как правило, неточным. После этого переучиться и поставить правильный бросок в баскетболе намного сложнее, чем изначально пользоваться правильной техникой броска.

Исходя из структурности двигательных актов в каждом движении возможно выделение определенных фаз. Каждая фаза имеет свое смысловое значение, программу, границы и отличается от других по различным биомеханическим характеристикам.

Выделение в структуре броска в прыжке ведущих элементов и фаз способствует детальному его изучению. Это разделение диктуется необходимостью выработки единого взгляда в команде на технику выполнения броска в корзину.

В процессе изучения техники броска одной рукой в прыжке сформировались различные мнения о структуре данного движения и составляющих его фаз. Структура

© Главный В.Б., 2020

броска в прыжке одной рукой включает в себя: 1) подготовительную фазу; 2) основную (рабочую) фазу; 3) заключительную фазу. Эти фазы имеют свои особенности, такие, как исходное положение, продолжительность взаимодействия с опорой, величина усилия отталкивания, максимально достигаемая скорость перемещения рук с мячом, отрыв ног от опоры, движение тела вверх, параметры перемещения звеньев тела в безопорном положении.

Бросок одной рукой в прыжке является сложным по координации движением, точность выполнения которого зависит от правильного выполнения ведущих элементов:

1) совмещение максимальной скорости перемещения рук с максимальным усилием отталкивания ног,

2) совмещение закрепления плеча бросающей руки с моментом достижения телом наивысшей точки прыжка,

3) свободное перемещение бросающей руки с мячом после "зависания".

При изучении теоретических основ игры, студенты должны хорошо представлять структуру деятельности, перечень психических качеств, участвующих в каждой фазе, пути их развития в тренировке.

Способность спортсмена к точным и стабильным броскам находится под генетическим контролем и носит наследственный характер, в то же время точность выполнения тех или иных приемов также зависит от уровня тренированности.

Выпуск мяча является одной из самых важных характеристик при выполнении броска в прыжке. Однако по вопросу высоты и момента выпуска мяча единого мнения не существует. Многие баскетболисты выпускают мяч в высшей точке прыжка и это, на их взгляд, характерно для хороших игроков (высокий вылет уменьшает расстояние до цели и затрудняет защитнику противодействие броску).

Некоторые тренеры считают, что прыжок должен быть максимально высоким с целью поднять точку выпуска мяча, другие - что максимальный прыжок сковывает баскетболиста и влияет на точность выполняемого броска. Ряд авторов указывает, что высота прыжка без контроля равновесия тела спортсмена не ведет к стабильной результативности. Они считают, что динамическое равновесие при выполнении броска играет более важную роль, чем высота прыжка. [1,271]

При броске в прыжке существует момент, когда тело производящего бросок баскетболиста будет иметь нулевую вертикальную скорость, прежде чем оно начнет снижаться. Именно этот момент является наиболее целесообразным для выпуска мяча. Выпуск мяча до достижения наивысшей точки полета обеспечивает дополнительную энергию, способствующую увеличению начальной скорости вылета мяча и дальности его полета. И, наоборот, выпуск мяча, производящийся при снижении тела, требует дополнительных усилий бросающей руки, что сказывается на точности, а с дальней дистанции мяч в этом случае может просто не долететь до кольца.

Рассмотрим характерные ошибки в основной (рабочей) фазе при броске в прыжке:

1) до броска (подготовительная фаза)

	Ошибки	Рекомендации
Ступни	Соприкасаются друг с другом или расставлены слишком широко	Важным условием при выполнении броска в прыжке из статического положения является положение ног в подготовительнойфазе. Расстояние междустопами должно примерно равняться ширине плеч, для правши правая нога на полстопы впереди левой (у левши наоборот).

Ноги	Сильное сгибание в коленных суставах	Прочный навык в постановке ног в подготовительной фазе существенно влияет на точность бросков в прыжке: колени должны быть согнуты так, чтобы можно было обеспечить эффективное пружинящее действие. Бросок начинается с колен: небольшое приседание, а затем словно пружина ноги выталкивают нас вверх (это пружинное движение должно перетекать в прыжок). Параллельно с этим руки выносят мяч вверх и готовятся к расставанию с мячом
Верхняя часть тела	Корпус сильно повернут	Корпус должен быть немного повернут (из-за размещения ног). Предплечье направлено строго на кольцо.
Небросающая рука и кисть	Участвует в бросковом движении	Мяч полностью контролируется одной рукой, другая — только придерживает (у левши наоборот).
Бросающая кисть	Мяч лежит на ладони	Мяч лежит на подушечках пальцев так, что между ним и ладонью может пройти пальчик
Рука, держащая мяч	Почти выпрямлена или слишком согнута в локте	Рука согнута в локте строго под углом 90 градусов.

2)во время броска:

	Ошибки	Рекомендации
Верхняя часть тела	Потеря равновесия	Постоянный контроль равновесия и координациисвоего движения во время прыжка. С помощью равновесия становится возможным четкое взаимодействие различных частей тела,обеспечивающее координацию при броске одной рукой в прыжке.
Положение мяча	Не вращается в полете	Необходимо постараться кистью придать обратное вращение мячу — это увеличит шансы на попадание.
Небросающая рука, и кисть	Раньше выпуска мяча бросающей кистью перестает придерживать его	Расставание с мячом должно произойти в верхней точке прыжка.
Бросающая кисть	Толкает мяч	В конце броска расслабленная кисть делает мягкое движение вперед, при этом указательный и средний пальцы направляют мяч на кольцо. Последним мяч отрывается от подушечек пальцев.
Рука, держащая мяч	Неправильное размещение локтя	Локоть находится строго по перпендикуляру к земле под мячом.

Правильную технику нужно закрепить: тренировку броска следует делать медленно, доведя до автоматизма правильные, безошибочные действия, а затем работать над скоростью выполнения броска. Поставив правильный бросок у студента, необходимо постоянно его тренировать, а затем можно изучать уже более сложные элементы, такие как бросок с отклонением или резкой остановкой после дриблинга.

Литература:

1. Баскетбол для молодых игроков: руководство для тренеров/Александр Авакумов, Хосе Мариа Бусета; перевод с англ. А. Давыдова, М. Давыдова.- Красноярск: Издательство Поликолор, 2017. – 376 стр.

Данилович Т.©
Студентка II курса магистратуры кафедры оркестрового дирижирования, Московский государственный институт культуры, г. Химки

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ТЕХНИКИ УЧАЩЕГОСЯ-СКРИПАЧА

Аннотация

В данной статье раскрыты основные принципы формирования исполнительской техники учащегося-скрипача. Объяснены закономерности функционирования учебного процесса в музыкально-образовательных учреждениях. Также выявлены законополагающие правила и различные аспекты образовательного процесса скрипичного исполнительства. Специальное внимание уделяется особенностям различных национальных скрипичных школ, характеристике традиционного музыкально-исполнительского искусства.

Ключевые слова: формирование исполнительской техники, становление учащегося-скрипача, исполнительская практика.
Keywords: create performing violin technique, becoming a student-violinist, performing practice.

Техника в музыкальном исполнительстве это нечто гораздо более сложное и трудное, чем беглость пальцев, чистота интонирования звука и грамотное музыкальное исполнение. К профессиональной игре на инструменте приводит только настоящая, углубленная, одухотворенная работа. Само собой разумеется, что, прежде чем извлечь хотя бы один верный звук на скрипке, нужно сначала научиться правильной постановке смычка, затем умению водить смычком по струне, опускать и поднимать пальцы. Но даже десятки взятых звуков ещё не составляют музыки, если они не осмыслены скрипачом и не выражают какое-то содержание. В процессе исполнения музыкального произведения артист привносит в произведение своё индивидуальное отношение, собственное художественное восприятие, поэтому одно и то же сочинение исполняется каждым музыкантом по-своему. «Великая тайна великих исполнителей в том, что они исполняемое силою своего таланта освещают изнутри, просветляют, влагают туда целый новый мир ощущений души, оставаясь, между тем, в высшей степени объективными» [5, 132].

© Данилович Т., 2020

Следует заметить, что не только в академическом, но и в народно-традиционном скрипичном исполнительстве ярко проявляются черты индивидуального мастерства музыканта. В ряде европейских культур издавна существовали народные музыканты-скрипачи, являющиеся по сути представителями так называемого устного музыкального профессионализма. Неслучайно в этих странах (Венгрия, Испания, Польша, Россия, Сербия, Чехия) сложились яркие скрипичные школы, ибо здесь на подготовленной почве утвердился «в стремительном процессе освоения музыкального профессионализма западноевропейского типа <…> культурно-ситуативный принцип разграничения функций композитора — исполнителя — слушателя» [3, 57], стал довлеющим статус «музыкального произведения, закрепленного в нотном тексте и являющегося выражением не только общественного, но и индивидуально-личностного начала» [3, 57].

При формировании профессиональных навыков в игре юного скрипача с самого начала обучения можно выделить два основных музыкально-технических этапа:

1.Подготовительный этап — погружение начинающего в сферу музыки и скрипки. Старинный подход подразумевает такой начальный процесс, в котором ученик слушает и наблюдает игру педагога, старших учеников и педагогов. Таким образом начинающий музыкант получает элементарные представления о музыке и звуке скрипки, которые ему помогут в дальнейшем обучении.

2. Практико-исполнительский этап, включающий освоение музыкально-технических умений и навыков, изучение всего необходимого репертуара на начальном уровне.

Чтобы перейти с юношеского уровня на высший профессиональный этап владения скрипичной техникой, сначала надо овладеть правильной постановкой рук, верным положением корпуса и одновременно соблюдать хорошее интонирование и извлечение звука. Это сложный процесс, над которым нужно работать всю жизнь. Главное для скрипача — никогда не терять идеальное представление о звучании исполняемого произведения. Л.Ауэр утверждал, что «скрипач, обладающий законченной техникой и особой “магнетической” силой непреодолимого и неотразимого обаяния, подчиняющей публику, способен властвовать над огромной аудиторией, подобно древним пророкам и великим мастерам пластических искусств, подобно великим поэтам античности и нового времени, подобно общественным ораторам всех времен, словом — подобно всем другим художникам, деятельность которых обращена к массе» [1, 79].

Одной из насущных и актуальных проблем современной скрипичной педагогики является формирование качественной техники обучающихся. Опираясь на историю скрипичного искусства, следует сказать о том, что прежде, в XVIII — начале XIX века, лидировали два направления сольно-скрипичной педагогики и исполнительства:

1. староитальянское, в котором техника являлась средством выражения художественного замысла композитора (Дж. Тартини, А. Вивальди, Н. Паганини);

2. французское, в котором художественно-эмоциональное истолкование мелодии имело преимущество над технической стороной произведения (П. Роде, Р. Крейцер, Ж.Ф.Мазас).

Названные исполнительские направления повлияли на становление профессиональной деятельности других, прежде всего европейских, в том числе славянских, скрипачей-исполнителей и педагогов. В XIX веке видное место в музыкально-исполнительской культуре попеременно занимали различные локальные скрипичные школы. Среди них назовем венскую (Й. Штраус, Г.Эрнст, Й.Иоахим), немецкую (Л.Шпор, Ф.Давид), польскую (К. Липиньский, А.Контский, Г.Венявский),

испанскую (П.Сарасате), венгерскую и румынскую исполнительские школы. Практически все названные школы были так или иначе связаны с собственными музыкальными традициями, с собственным народно-инструментальным, в частности скрипичным, искусством. Это и неудивительно, ведь «каждой культуре, особенно в период ее становления, свойственна определенная избирательность в освоении классической традиции, связанная с собственными этнохудожественными установками» [2, 43].

В начале XX века на одну из первых позиций выдвинулась русская скрипичная школа. К.Флеш писал в своих мемуарах о том, что в консерваториях «Петербурга и Москвы, в противоположность другим консерваториям мира, нет средних учеников и, наоборот, необычайно велико количество талантов» [6, 85]. К завоеваниям русской скрипичной школы относятся элементы технического прогресса в игре. Таковы, в частности, изменения Л. Ауэра в плане постановки рук: высоко поднятий локоть правой руки, глубокий охват пальцами трости смычка при главенствующей роли в звукоизвлечении указательного пальца. Этот новый принцип, как отмечает К.Флеш, получил в литературе название «постановка русской школы». По мнению К.Флеша, «звук у ауэровского лучшего ученика отличался округлостью и мягкостью, которых обычно нигде и ни у кого нельзя было услышать. Я с самого начала был убежден в том, что причина этого явления заключается в какой-то незаметной особенности ведения смычка или манеры держать его, и действительно, незадолго до мировой войны мне удалось путем точных наблюдений установить, что русские скрипачи кладут указательный палец на смычок примерно на один сантиметр выше по направлению к запястью, чем принято в бельгийско-французской школе» [6, 116].

Все выдающиеся скрипачи-исполнители согласны в том, что не бывает двух абсолютно одинаковых интерпретаций, что одна и та же мелодия не может быть одинаково представлена разными скрипачами. Педагоги-скрипачи также согласны в том, что нет единственного метода для достижения совершенной техники, на которую могут опираться все скрипачи мира. Надо учитывать, что способность и желание исполнителя работать над собой определяет его профессиональный уровень и позицию в музыкальной сфере. Величайший скрипач мира Яша Хейфец подчеркивал, что «для успешного овладения скрипичной техникой каждый артист должен внимательно изучать собственную индивидуальность, сконцентрировать духовную энергию на качестве звучания, которого он хочет достичь, и рано или поздно он найдет путь к самовыражению. Музыка заключена не только в пальцах или локте. Это таинственное «ego» человека, его душа, а тело, как и скрипка, — всего лишь инструмент» [4, 120].

Литература:

1. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. СПб.: Композитор, 2004. 120 стр.
2. Батагова Т.Э. Художественная картина мира в музыке осетинских композиторов: Автореф. дис. …д-ра искусствоведения. М., 2012. 47 с.
3. Батагова Т.Э. Художественная картина мира в музыке осетинских композиторов. Дисс. доктора искусствоведения. М., 2012. 296 с.
4. Геннадиев Б. «…И есть Хейфец» // Советская музыка. 1985. № 11. С. 119-121.
5. Серов А.Н. Воспоминания о М.И.Глинке. Избраные статьи, т. 1. М. — Л.: Музгиз, 1950.
6. Флеш К. Воспоминания скрипача // Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 8. М.: Музыка, 1977. С. 16-156.

Денисова И.Д.©
Педагог-психолог МБОУ-лицей № 28 г. Орла им. дважды Героя Советского Союза Г.М. Паршина

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИОРИТЕТЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены основные аспекты психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях современного российского начального образования, а также основные проблемы образовательного процесса и пути их решения.

Ключевые слова: образовательный процесс, психолого-педагогическое сопровождение, учащиеся начальной школы, младшие школьники, педагог.
Keywords: educational process, psychological and pedagogical support, primary school students, younger students, teacher.

Концепция модернизации российского образования приоритетной целью психологического обеспечения образования определяет повышение эффективности образовательной деятельности средствами психологической науки и практики [2, 244]. В настоящее время глобальных изменений, произошедших в российском образовании, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса приобретает новую специфику.

Актуальность нашего исследования обусловлена произошедшими за последние годы серьезными преобразованиями школы: введены дополнительные образовательные программы, изменился подход к обучению, все более высокие требования предъявляются как к школьникам в целом, так и к педагогам.

Особо важную роль в сложившихся условиях в российском образовании занимает учитель, который является транслятором научных знаний, отражающим в своей работе современные подходы к обучению и воспитанию детей, обучающихся в начальной школе.

Прежде, чем приступить к работе с учащимися, педагог обязан совершенствовать собственную личность, ощутить в себе потребность стать учителем не только в плане транслятора научных знаний, но и в плане преподавания науки о жизни, равно как и непрерывно самосовершенствоваться на протяжении всей своей преподавательской деятельности [5, 2].

Также, кроме него, эту важнейшую функцию несут и педагог-психолог и учитель-логопед, которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение всех участников учебного процесса: учащихся, их родителей и педагогов.

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо рассматривать, как особый вид помощи и поддержки ребенка, который в полной мере обеспечивает его полноценное развитие в условиях современного образовательного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется в целях оптимизации всего

© Денисова И.Д., 2020

учебно-воспитательного процесса, укрепления здоровья и работоспособности учащихся и сотрудников образовательного учреждения для наиболее полной реализации их творческого потенциала и поддержания комфортного психологического состояния [3, 1739].

Психолого-педагогическое сопровождение является достаточно молодым направлением в образовании. По нашему мнению, существует ряд предпосылок, способствующих возникновению и стремительному вхождению этого направления в российское образование:

- демографические (в т.ч. физиологические) предпосылки: увеличившееся количество детей (в том числе детей с особыми образовательными потребностями), которым требуется специализированная помощь психолога, учителя-логопеда, дефектолога;

- экономические предпосылки: нехватка материальных ресурсов, отсюда невозможность родителей организовать быт ребенка, на фоне этого психологические трудности, возникающие у детей;

- воспитательные предпосылки: занятость родителей, нехватка времени, отсюда неспособность полноценно воспитывать ребенка, уделять ему необходимое для его полноценного развития время, на фоне этого психологические и психолого-педагогические трудности, возникающие у детей;

- социальные предпосылки: динамично меняющаяся реальность, изменения культурных, нравственных характеристик, в которых ребенку трудно разобраться самостоятельно.

Что касается современных реалий образовательного процесса начального образования, можно выделить несколько видов психолого-педагогических трудностей учащихся начальной школы, которые должны решаться с помощью их психолого-педагогического сопровождения.

Подавляющее большинство учащихся начальной школы характеризуются недостаточной сформированностью мыслительных процессов, которая выражается в неумении детей устанавливать закономерности, обобщать, приводить аналогии. В свою очередь, несформированность отдельных мыслительных процессов у учащихся в дальнейшем приводит к тому, что в старшей школе такие дети не могут овладеть знаниями определенной глубины и степени сложности.

Учащиеся начальной школы на уроках приобретают умения действовать конкретными способами при решении определенного задания, систематически закрепляют эти умения, но они не имеют ничего общего с повседневной жизнью.

То есть, если дать учащимся задачу со стандартной учебной формулировкой, то они решат ее. Но, если изменить условия этой же задачи, без замены смысла ее решения, но максимально приблизить ее к условиям повседневной жизни, то такие задачи учащиеся либо не могут решить вообще, либо решение этих заданий представляет для них огромную трудность.

Такие дети, при переходе в старшую школу, не могут сделать мобильными полученные в начальных классах знания, не могут их полноценно использовать. Здесь можно говорить о том, что у большинства учащихся начальной школы в должной степени не формируется функциональная грамотность.

Еще одной трудностью учащихся начальной школы является их неумение понимать существо изучаемого ими вопроса. У многих учащихся отмечается низкая скорость чтения. Дети не умеют рассуждать, высказывать свои мысли [4, 75].

Кроме того, уже в начальной школе можно говорить о том, что у большинства учащихся преобладает низкая школьная мотивация. На этом фоне, трудности, с

которыми сталкивается учащийся, деморализует его, и пагубно отражаются на его личности. Такой ребенок, переходя в старшую школу, несет на себе синдром «выученной беспомощности», не проявляя инициативы в процессе обучения. У таких учащихся угасает вера в свои силы, что, в свою очередь, подкрепляется коллективом сверстников, приводя таких учеников к социальной изоляции. Таким учащимся необходима помощь педагога-психолога.

Важно отметить, что в настоящее время большое значение играет воспитательная практика школы. У современных младших школьников размыты нравственные и ценностные ориентиры. Процесс гуманизации образовательной среды в текущих условиях является очень актуальным.

Таким образом, главной целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в современном образовательном процессе является обеспечение и реализация оптимальных условий для адаптации, обучения, воспитания и развития ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей. Данная цель подразумевает выполнение следующих задач:

- осуществление коррекционно-развивающей работы, касающейся проблем развития ребенка, согласно рекомендациям ТПМПК и других специалистов;

- осуществление помощи и поддержки ребенка в процессе решения важных для него задач развития, обучения, адаптации и социализации.

Основными такими задачами являются следующие: трудности овладения учебным материалом, проблемы низкой учебной мотивации, межличностные трудности ребенка, поведенческие трудности, проблемы выбора и реализации образовательного и профессионального маршрута, различного вида нарушения – эмоционально-волевой сферы, произвольной регуляции поведения и другие;

- психологическое сопровождение обеспечения образовательных программ начального образования;

- развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, родителей, педагогов, осуществление в образовательных учреждениях просветительско-профилактических мероприятий. [6].

Также, в условиях современного российского образования имеются проблемы, прямым образом относящиеся к профессиональной деятельности педагогов. Мы рассмотрим только некоторые из них.

Жесткая регламентация учебной деятельности педагога, построение образовательного процесса на основе большого количества учебной документации и отчетов, невозможность и нехватка времени на саморазвитие и творчество – все эти факторы дестабилизируют работу педагога, возникает быстрое профессиональное выгорание учителя, его деятельность начинает приобретать формализованный и обезличенный характер.

Недостаточная теоретическая и практическая подготовка педагогов также является серьезной проблемой в условиях введения и повсеместного распространения инклюзивного образования.

На волне становления инклюзивного образования ликвидированы классы коррекционно-развивающего обучения, сокращена численность коррекционных школ. Сегодня, значительное число детей, имеющих нерезко выраженные дефекты развития, поступает в массовые школы. Учителя, в большинстве своем, не готовы в своей профессиональной деятельности к работе с такими учащимися, а, зачастую, просто не имеют возможности для осуществления к таким учащимся индивидуального подхода [1, 7]. Кроме того, во многих образовательных учреждениях не введены ставки дефектолога и тьютора.

Еще одной важной проблемой современного российского образования является недостаточное финансирование образовательных учреждений. В этих условиях, процесс модернизации образовательного процесса с помощью внедрения информационных технологий в нашей стране является затруднительным.

Перечисленные выше трудности образовательного процесса в условиях модернизации российского начального образования можно разрешить и минимизировать с помощью следующих мер:

1. Ввести в программу начального образования для всех младших школьников специальный курс обще-развивающих занятий с педагогом-психологом, в процессе которых у учащихся будет формироваться функциональная грамотность, будут развиваться мыслительные процессы, произвольная регуляция поведения и др. Закрепить за таким курсом определенное количество часов в учебной программе, которое педагог-психолог мог бы использовать для проведения коррекционно-развивающих занятий.

2. На уроках педагогам необходимо адаптировать образовательную программу начального образования для детей под реалии современной жизни, давать больше практико-ориентированных заданий, связанных с повседневной жизнью. Кроме того, на уроках учителю необходимо использовать упражнения, направленные на общее речевое развитие учащихся (рассказы, басни, просмотр с учащимися мультфильмов, а затем пересказ их содержания, разыгрывание прочитанных произведений и т.п.).

3. В текущих условиях необходимо разрабатывать воспитательные программы по духовно-нравственному воспитанию детей и внедрять их в школьную образовательную программу. Необходимо осуществить процесс гуманизации образовательной среды, путем включения в программу начального образования курсов внеурочной деятельности на следующие темы: «Уроки доброты», «Гуманное отношение к животным», «Нравственные ориентиры в современном мире», «Я и другие люди» и т.п.

4. Педагогам-психологам необходимо своевременно диагностировать учащихся первых классов (и других начальных классов, по запросу классного руководителя и родителей) на предмет школьной мотивации и осуществлять своевременную коррекционную работу.

5. Включить в профессиональную деятельность педагогов возможности проявления творчества, личных положительных качеств, инициативы, неформального позитивного общения педагога с учащимися и их родителями путем пересмотра рабочего графика педагога.

6. Предоставить педагогам условия для получения бесплатного повышения квалификации и переподготовки по особо значимым и востребованным на рынке труда направлениям. А также ввести в образовательные учреждения ставки дефектолога и тьютора в образовательные учреждения.

7. Выделить бюджетные средства для дополнительного финансирования детских садов и школ, с последующим жестким контролем расходования выделенных денежных средств.

Таким образом, мы рассмотрели основные приоритетные направления и проблемы образовательного процесса в условиях российского начального образования и пути их решения.

Литература:

1.Андреева, А.Д., Данилова, Е.Е. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся начальной школы в современных социокультурных условиях: новые проблемы и

факторы риска/А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова//Вестник Мининского университета. – 2016. - № 2. – С. 1 – 12.
2.Бокова, О.А., Тарахов, С.И. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной среде: современные теоретические предпосылки и исследования/О.А. Бокова, С.И. Тарахов//Мир науки, культуры, образования. – 2019. - № 5(78). – С. 243 – 247.
3.Кодермятов, Р.Э., Тумакова, Н.А., Сенцов, А.Э., Павловская, Е.В. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса/Р.Э. Кодермятов, Н.А. Тумакова, А.Э. Сенцов, Е.В. Павловская//Молодой ученый. – 2015. - № 11. – С. 1738 – 1740.
4.Сафонова, Т.Н. Психолого-педагогическое сопровождение и методическое обеспечение процесса развития речи у учащихся начальной школы/Т.Н. Сафонова//Гуманитарные науки. – 2017. - № 1. – С. 73 – 80.
5.Стерхов, А.А. Учитель как субъект психолого-педагогического сопровождения учащихся/А.А. Стерхов//Гуманитарные науки. – 2016. - № 1. – С. 1 – 7.
6.Курмашева, А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в рамках обновления содержания образования//Инфоурок. – 2018. – URL https://infourok.ru/statya-na-temu-psihologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-obrazovatelnogo-processa-v-ramkah-obnovleniya-soderzhaniya-obrazovaniya-2309957.html (дата обращения: 02.01.2020)

Дрожжина Ю.Ю.©
Студентка IV курса ФГБОУ ВО «Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина», г. Елец

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Научный руководитель: Моргачева Н.В.
старший преподаватель кафедры химии и биологии

Аннотация

В статье рассмотрены такие понятия как: «педагогика», «обучение», «воспитание». Определены возможности использования разнообразных методов изучения ребенка в учебное и свободное от занятий время. Указаны способы взаимодействия с родителями и близкими учащихся.

Ключевые слова: педагогика, воспитание, обучение, методы, учитель, ребёнок.
Keywords: pedagogy, education, training, methods, teacher, child.

Педагогика – наука о воспитании детей. Своё название она получила от греческого слова «пайдагогос», что значит «детоводитель». В древней Греции педагогами назывались люди, которым поручалось водить детей в школу и присматривать за ними. Впоследствии педагогами стали называть воспитателей и учителей. Их деятельность стала называться педагогической деятельностью.

© Дрожжина Ю.Ю., 2020

Педагогика – это учение о целях и задачах воспитания, о его содержании, методах и организации. Иначе говоря, педагогика отвечает на вопросы: для чего готовить подрастающие поколения, какие качества у них вырабатывать, чему и как их учить и как воспитывать.

Известно, что во всякой области даже даровитый человек достигает замечательных результатов только при условии, если он много трудится над совершенствованием своих знаний и умений. Педагогические знания и уменья совершенствуют педагогический труд. Педагогические знания предостерегут от ошибок. Отсутствие педагогических знаний приводит к тому, что воспитатели, иногда даже вопреки своей воле, способствуют развитию в детях недостатков, заглушают их положительные задатки и дарования, не дают им проявиться и развиться.

Ещё более необходимо знание педагогики тем, для кого педагогическая деятельность будет специальностью. Человек, пришедший работать в школу без педагогических знаний, не знает, как приступить к делу. Чтобы труд его был высокопродуктивным, ему нужно прежде всего знать ясно цель и задачи воспитания. Только тогда у него будет определённая целеустремлённость в работе.

Будущий учитель должен знать, по каким ступеням вести ребёнка в процессе воспитания, чему его учить, как организовать коллектив детей, какими средствами их обучать и воспитывать.

Без изучения ребёнка не может правильно совершаться обучение и воспитание. И познаётся ребёнок учителем прежде всего и главным образом в процессе обучения; обучение – главная деятельность в жизни ученика; здесь проявляются все стороны его личности; учитель больше всего общается с учеником в процессе обучения, на уроках; здесь происходят решающие процессы формирования личности ребёнка. [1]

Обучение - целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению ЗУН (знания, умения, навыки), развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов. Обучение - вид учебной деятельности, в которой количество и качество элементов знаний и умений ученика доводятся до должного уровня (среднего, эталонного, возможного), составляющего цель обучения.

Основанием для организации обучения является изготовленный в звене учения (и в звене обучения) продукт ученика, в котором отсутствуют необходимое качество и количество содержания, представленного в учебном материале. Если такого продукта ученика нет, то невозможно организовать и деятельность обучения.

Деятельность обучения считается завершенной, а цель ее достигнутой, если количество и качество учебного материала в повторно изготовленном продукте ученика будут соответствовать цели обучения или составлять должный уровень (средний, эталонный, возможный), представленный в цели обучения.

Воспитывающее обучение (введено в педагогику немецким философом, психологом и педагогом И.Ф.Гербартом) - обучение при котором достигается органичная связь между приобретением обучающимися знаний, умений и навыков, усвоением опыта творческой деятельности и формированием эмоционально-ценностного отношения к миру, друг другу, к усваиваемой содержательной учебной информации. [2]

Понятие «воспитание» - одно из ведущих в педагогике. Данное понятие употребляется как в широком, так и в узком смыслах. Воспитание в широком смысле представляет собой общественное явление, как воздействие общества на личность, подрастающее поколение. Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов (воспитателей) и воспитанников по реализации

целей обучения и воспитания в условиях педагогического процесса. В первую очередь, это относится к формированию у человека личностных качеств, взглядов, убеждений, ценностей и норм.

Воспитание в широком смысле – передача накопленного социального опыта, норм, ценностей от старших поколений младшим.

Воспитание в узком смысле – специально организованное воздействие на человека со стороны общественных институтов (педагога) с целью формирования у него определенных качеств личности, ценностей, норм, взглядов и т.д.

Рассмотрим методы изучения ребёнка, наиболее применимые в практике учителя.

При правильно организованной работе учителя наблюдение им отдельных детей начинается ещё до поступления их в школу: учитель знакомится заблаговременно с условиями жизни ребёнка в семье, наблюдает черты его поведения в домашней обстановке, в играх, на улице или на дворе – то - есть всюду, где он может видеть данного ребёнка.

В школе с первых же дней ученья учитель наблюдает и всех учащихся класса и отдельных детей.

Важно наблюдать учащихся в развитии, в изменении, учитывая результаты воспитательного влияния на них, добиваясь сознательно намечаемых целей совершенствования личности ребёнка в соответствии с задачами воспитания. Наблюдение детей в первые дни работы с ними имеет общий характер. Но затем, по мере ознакомления с некоторыми явлениями в жизни, в работе и поведении всего класса и отдельных учащихся, учитель выдвигает уже определённые конкретные цели, например: а) наблюдать, как работает в разные моменты урока весь класс; б) особо наблюдать на протяжении какого – либо срока одного ученика, имея в виду целостное изучение личности этого ребёнка; в) наблюдать какую – либо одну сторону в работе и поведении данного ученика – сильную или слабую.

Наблюдение детей в процессе повседневной работы с ними является основным методом их изучения. Наблюдение имеет место всегда, каждый день. Но учителю необходимо пользоваться и другими способами для познания своих учащихся. Другие способы применяются редко, но каждый из них может иногда дать очень показательный материал о детях. К числу таких дополнительных методов изучения учащихся относятся:

1.Индивидуальные беседы с учащимися. Они могут вестись и в школе – до начала уроков, в перемены, после уроков, и на прогулках, и дома, при посещении ученика в семье. Такие беседы, при внимательном, чутком и тактичном подходе к детям со стороны учителя, вызывают учащихся на откровенные разговоры, на искренние и правдивые рассказы о себе и о своей жизни. Иногда такие беседы происходят с небольшой группой детей.

2. Беседы с родителями и другими лицами, знающими ребёнка. Такие беседы проводятся, как правило, в отсутствии ребёнка. А если необходимо поговорить с ребёнком учителю и родителям вместе, то сначала следует подготовиться к этому разговору без ребёнка, чтобы иметь единую линию действия, исходя из правильного понимания воспитательных задач.

3.Изучение творчества ученика. Очень много для познания индивидуальности детей дают такие сочинения, которые требуют от каждого ученика своего собственного материала. В этом отношении очень благодарными являются, например, такие темы для сочинений: «Мой друг», «Как я провёл день 9 Мая», «Чем я занимаюсь дома в часы

досуга», «Книга, которая мне очень понравилась», «Мои самые сильные желания», «Кем я хочу быть».

Много могут сказать об окружении ребёнка и о его переживаниях рисунки на такие темы, в которых ребёнок может выразить что-то индивидуальное (например, на темы: «Наша комната», «Мои любимые занятия дома»).

Весьма полезно изучать, какими поделками занимается ребёнок в свободное время и что он умеет делать дома по хозяйству. Очень ценным приёмом для изучения детей является устройство выставки на тему «Наши поделки». На эту выставку они могут представить вещи, изготовленные и в школе, и в семье.

4. Изучение внеклассного чтения детей. Учёт читательских интересов ребёнка, наблюдение за тем, что ребёнок фактически читает, изучение того, какие переживания, высказывания вызывает у него прочитанное, какие он делает зарисовки к прочитанному и т.д., - всё это даёт богатый материал для познания ученика. [3]

Методы и приёмы изучения детей многообразны. Надо изучать ребёнка во всех проявлениях его жизни. Особенно ценны наблюдения за детьми в играх, где они проявляют свои качества во всей их непосредственности. Нужно пользоваться для изучения ребёнка и такими целевыми приёмами, как поручения, которые дают возможность проверить, как ребёнок сумеет побороть в себе то или иноке отрицательное качество или овладеть новым, положительным качеством.

Пользуясь методом повседневного наблюдения в процессе воспитания и обучения, учитель привлекает и другие разнообразные методы и приёмы изучения ребёнка, выбирая их в зависимости от конкретных целей, выдвигаемых на данном этапе воспитательной и образовательной работы с детьми.

Чтобы более полноценно изучать ребёнка в его развитии, а также иметь данные для анализа результатов собственных усилий в воспитании и обучении детей, некоторые учителя ведут педагогический дневник. Опыт показывает, что ведение дневника является прекрасным средством, помогающим учителю добиваться положительных результатов в воспитательной работе благодаря открывающейся возможности наилучшим образом осуществить индивидуальный подход к детям.

Нет надобности вести при этом большие записи. Надо записывать лишь значимые факты о коллективе класса и об отдельных учащихся. Важно отмечать сдвиги, факты, показывающие достижения; отмечать и трудности, неудачи и фиксировать, как преодолевались встречающиеся препятствия.

Очень важно, когда учитель ведёт изучение каждого ребёнка систематически в течение ряда лет, отмечая движение ребёнка, процесс его формирования.

Каждый год данные о ребёнке и о результатах воспитательной работы с ним подытоживаются в краткой характеристике.

Одним из средств, гарантирующих систематичность в изучении ребёнка, является ясность для учителя конкретных и педагогических целей, какие он ставит перед собой, классом и отдельными учащимися.

Значение общих данных об особенностях физического и психического развития школьника поможет учителю выдвигать отдельные вопросы и намечать для план изучения детей. Этот план не следует делать громоздким. Надо браться за те вопросы, за те звенья в жизни, в работе, в поведении данного ребёнка, изучение которых позволит наилучшим образом привести к выполнению задач, поставленных перед нашей школой и нашей страной.

Литература:
1.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика / Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика, 2000.
2.Крившенко Л. П.,Вайндорф-Сысоева М. Е. Педагогика / Крившенко Л. П.,Вайндорф-Сысоева М. Е. Педагогика, 2004.
3.Селиванов В.С. Основы общей педагогики, Теория и методика воспитания / Селиванов В.С. Основы общей педагогики, Теория и методика воспитания, 2000.

Дубинецкий В.В., Амелин С.Г., Козлов Л.Н.©
Доцент кафедры физической подготовки, полковник полиции,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической подготовки, полковник полиции,
старший преподаватель кафедры физической подготовки,
Омская академия МВД РФ

СКОРОСТНО-СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация

В данной работе проведено исследование группы курсантов Омской академии МВД в повышении физических качеств, а именно скоростно-силовой подготовки для прохождения полосы препятствий со стрельбой. Приведены реальные результаты исследований. Приведен список используемой литературы.

Ключевые слова: полоса препятствий, МВД, физические качества.
Keywords: obstacle course, interior Ministry, physical qualities.

Сравнительно молодой вид спорта, который уже успел прочно закрепиться в едином календарном плане основных спортивных мероприятий МВД России – преодоление полосы препятствий со стрельбой. Навыки и умения, необходимые для успешного прохождения полосы, являются неотъемлемой частью профессионально-значимых качеств в повседневной деятельности сотрудников полиции при силовом задержании правонарушителей. Поэтому изучение специальной физической подготовки сотрудников к данным соревнованиям является актуальной темой.

В образовательных организациях системы МВД России в течение всего учебного года осуществляется отбор кандидатов из числа курсантов и слушателей в сборную команду по преодолению полосы препятствий со стрельбой с целью выявить наиболее подготовленных к данному виду состязаний.

В учреждениях подобного рода большое внимание уделяют деятельности, которая направлена на повышение физической подготовленности сотрудников полиции. Из-за этого возникает необходимость поиска способов, которые будут направлены на повышение физической подготовленности курсантов по преодолению полосы препятствий. В учебной программе образовательных организациях системы МВД России по дисциплине «физическая подготовка» отводится не достаточно часов по теме преодолению полосы препятствий.

© Дубинецкий В.В., Амелин С.Г., Козлов Л.Н., 2020

В данной работе рассмотрим специальную физическую подготовку а именно скоросто-силовую подготовку в группе спортивного совершенствования по преодолению полосы препятствий.

Цель исследования. Разработать методику специальной физической подготовки при преодолении полосы препятствий

Объект исследования. Группа спортивного совершенствования по преодолению полосы препятствий.

Испытуемые были протестированы по следующим показателям сила, общая и скоростная выносливость, быстрота.

Навыки и умения, необходимые для успешного прохождения полосы являются неотъемлемой частью профессионально значимых качеств в повседневной деятельности сотрудников полиции при силовом задержании правонарушителей. Поэтому изучение особенностей подготовки сотрудников к данным соревнованиям является актуальной темой [2].

Во время прохождения полосы препятствий происходит систематическое приобретение разнообразных двигательных навыков, необходимых для прохождения препятствий. Также одним из основных в списке физических качеств является сила. Данное физическое качество показывает возможность человека противодействовать внешнему сопротивлению за счет мышечных усилий. К данному физическому качеству спортсмена предъявляют менее высокие требования по сравнению с остальными качествами. Особо выделяют одну из разновидностей силы, так называемую быструю силу, скоростно-силовые качества которая характеризуется непредельным напряжением мышц при прохождении препятствий со значительной скоростью, но не достигающей предельной величины,

В общевойсковой полосе препятствий отсутствуют следующие препятствия: брусья, пеньки, завал. Наибольший интерес вызывают брусья, т. к. прохождение данного элемента полосы возможно двумя различными способами. Первый – прохождение с помощью прыжков, а второй – с помощью попеременного перемещения рук. Каждый из способов имеет свои особенности и выбирается индивидуально для каждого спортсмена ввиду их физиологических особенностей, физического развития и степени развития координационных способностей.

В первую очередь, сила человека зависит от рефлекторных связей, которые обеспечивают особую концентрацию процессов торможения и возбуждения, одновременную мобилизацию различных мышечных групп, а повышение данного физического качества добиваются тренировками. Для повышения силы человека на данных занятиях по преодолению препятствий используют, как правило, специальные приемы и действия [1].

Исследование проводилось у группы курсантов Омской академии МВД. Результаты усреднялись.

Исследование по увеличению силы и выносливости при преодолении полосы препятствий со стрельбой проводилось следующим образом:

Полоса состоит из следующих участков: брусья, стена, пеньки, ров, лабиринт, завал, бум, подземный переход.

Манжеты одеваются на руки и на ноги. Полоса проходится 7 раз, отдых между забегами 2 минуты. Тренировки проходили 6 дней в неделю.

Первая неделя. Вес манжетов - 500 г.

Вторая неделя. Вес манжетов - 1 кг.

Третья и четвертая неделя увеличивался вес манжетов на 500 г.

Пятая неделя. Вес манжетов - 500 г.

Далее каждую неделю вес манжетов увеличивался на 500 г и так далее. Каждый микроцикл длился 4 недели. Всего 10 микроциклов

В конце каждого микроцикла проводились сравнения результатов повышения эффективности физической подготовки. В таблице 1 представлены результаты экспериментов

Таблица 1.

№	Вид препятствия	Время прохождения до эксперимента, с	Время прохождения после эксперимента, с
1	Брусья	4,5	4
2	Стена	4,3	5
3	Пеньки	4,3	4
4	Ров	4	3
5	Лабиринт	8,4	8
6	Бум	7	6
7	Завал	5	4
8	Подземный переход	5	3
9	Общее время	42,5	37

На основании эмпирических данных сделаны следующие выводы: во время подготовки курсантов к преодолению полосы препятствий со стрельбой нужно ориентироваться на выявленные уровни развития основных физических качеств и показатели времени, которое затрачено на ее преодоление [3]. Следовательно, внедрение скоростно-силовую подготовку в мезоцикле по преодолению полосы препятствий со стрельбой в значительной степени улучшит показатели в соревновательной деятельности данного вида в образовательных организациях МВД России, а это значит, позволяет эффективно решать служебно-боевые задачи.

Литература:

1.Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2006.
2.Голощапов Б.Р. История физической культуры и спорта: Учеб. пособие для студентов вузов. - М.: Академия, 2002.
3.Физическая подготовка: учебное пособие / под ред. А.Ф. Кузнецова. –Омск: Омская академия МВД России, 2012. –164 с.2.

Дубинина М.В.©
Студент магистратуры III курса ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Дубинина М.В., 2020

Аннотация

В статье рассматривается сущность коллективного творческого дела и его влияние на формирование коммуникативных навыков у младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, коллективное творческое дело, коммуникативные навыки, общение.

Keywords: primary school children, collective creative work, communication skills, communication.

При поступлении в школу ребенок имеет определенный уровень развития общения. В состав базовых (т.е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие компоненты:

– потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;

– владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;

– приемлемое (т.е. не негативное, а желательно – эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;

– ориентация на партнера по общению;

– умение слушать собеседника.

Ребёнок постигает окружающий его мир через слово, через общение с людьми. Общение в младшем школьном возрасте, формирование коммуникативных навыков несет важный воспитательный и образовательный потенциал.

В педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, исходя из которой «общение» и «коммуникативная деятельность» рассматриваются как синонимы. Ими отмечается, что развитие общения со сверстником, взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности.

В.Н. Панферов расширил определение общения, объясняя его как «взаимодействие людей, которые с помощью различных средств коммуникации взаимопонимание и обмен информации устанавливают взаимоотношение, благоприятных для процесса совместной деятельности». Как заметно, автор выделяет необходимым условием в общении организацию успешной деятельности и социализации человека.

В процессе общения каждый человек постепенно овладевает коммуникативными навыками.

Формирование коммуникативных навыков у младших школьников – важная задача учителя начальных классов, так как уровень развития данных навыков влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности ребенка в целом.

Коммуникативные навыки определяют социальную компетентность и помогают учитывать позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; развивают умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; приобщаться к группе сверстников и подразумевают активное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

«Формирование коммуникативных навыков – это объективная необходимость, продиктованная потребностями современного общества» [2, с.45]. Все, чему обучаются школьники, они приобретают для того, чтобы использовать в предстоящей деятельности. Коммуникативная компетентность не возникает на пустом месте, она

формируется. Как и любая другая компетентность, она не может быть сформирована вне деятельности. Основу её формирования составляет опыт человеческого общения.

Эффективное общение строится не только на умении доносить собственные мысли и идеи. Немаловажно научиться слушать оппонентов и правильно интерпретировать их слова. Человек, владеющий основными коммуникативными навыками, чувствует себя увереннее в общении, легче заводит новых друзей, познает себя и других людей, быстрее разрешает конфликтные ситуации, развивается и самосовершенствуется.

К сожалению, у нас в школе нет специально отведённых уроков речевой культуры, речевого этикета, культуры общения. Поэтому учителям приходится развивать коммуникативные навыки школьников в большей части во внеурочной деятельности. Мы предполагаем, что использование коллективных творческих дел является эффективным средством для формирования коммуникативных навыков у младших школьников.

И.П. Иванов ввел в обиход понятие «Коллективное Творческое Дело». «КТД – социальная деятельность детской группы, направленная на создание нового творческого продукта» [3, с. 63]. Если данный продукт был создан кем-то другим или существуют похожие КТД важно, чтобы детский коллектив создавал его впервые. Коллективное творческое дело предусматривает участие каждого ребенка в выборе, разработке, проведении и анализе общей работы. Участник КТД имеет возможность выбрать для себя характер и долю участия, уровень ответственности в совместном деле. При реализации коллективного творческого дела ученики учатся совместно работать, приобретают навыки общения, знакомятся с новыми ребятами, интересуются и узнают много нового. Происходит одновременно два важных процесса: формирование навыков коммуникации и сплочение группы детей.

А. С. Макаренко утверждал: «В каждом коллективном творческом деле решается целый «веер» педагогических задач, происходит развитие коллективистских, демократических основ жизни, самостоятельности, инициативы ребят, самоуправления, активного, гражданского отношения к людям и окружающему миру». Именно в КТД каждый ее участник может проявить себя, открыть свои возможности, развить способности, удовлетворяются потребности в общении, личность ребенка обретает социально значимый опыт.

Мы провели опытно-экспериментальное исследование для изучения эффективности использования коллективных творческих дел в формировании коммуникативных навыков у младших школьников.

Первым «шагом» нашего исследования было проведение диагностических методик для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков у детей. Мы выбрали следующие методики: методика «Кто прав?» Г. А. Цукерман, методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской. После анализа полученных результатов мы выявили, что у учащихся экспериментального класса преобладает средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации сотрудничества, а также средний уровень согласования различных точек зрения собеседника. В контрольном классе большинство учащихся имеют средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации сотрудничества.

Можно сделать вывод, что как в экспериментальном, так и в контрольном классах коммуникативные навыки у младших школьников сформированы недостаточно. Полученные на констатирующем этапе эксперимента данные,

свидетельствуют о необходимости проведения специальной работы по формированию коммуникативных навыков у младших школьников.

Следующим «шагом» было проведение ряда коллективных творческих дел с младшими школьниками. Все КТД мы проводили во внеурочное время. Первым КТД было проведение «Знакомьтесь, КТД». Задачами ставились познакомить учащихся с методикой и технологией проведения коллективных творческих дел. Класс разделился на микрогруппы. Каждой творческой группе (мигу) нужно было придумать творческое задание, имеющее целью улучшить жизнь классного коллектива.

В ходе подготовки данного КТД по инициативе самих детей были подготовлены творческие сценки, коммуникативные игры, работа мастерской «Подарки друзьям», оформление альбома «Наши дела», который предполагал продолжение. В назначенный день каждая микрогруппа представила итог КТД, а затем была проведена совместная рефлексия.

Далее мы провели коллективное творческое дело «Профессии моего села». Цель: развивать коммуникативные навыки; снижать уровень конфликтности в детском коллективе. Итогом данного КТД был выпуск стенгазеты с фотографиями работников в каждой сфере и описанием данной профессии и людей находящихся в данной отрасли. И заключающим мероприятием было коллективное творческое дело «Мамы и дочки», подготовленное к 8 Марта. Целями ставились: формировать коммуникативные навыки младших школьников; воспитывать дружеские отношения между детьми. Итогом было проведение праздничной программы для мам и девочек данного класса.

В ходе организации КТД пришли к выводу, что в коллективной творческой деятельности дети приобретают навыки общения, учатся работать сообща, нести ответственность за себя и других, чувствовать себя сопричастными к делам класса.

Важным результатом проведенных коллективных творческих дел во внеурочное время на формирующем этапе стало то, что коммуникативные навыки у младших школьников на наш взгляд стали на ступень выше, дети начали не стесняться и не бояться высказывать свои идеи, научились слушать других и принимать их точки зрения, либо аргументировать свое несогласие. Класс в развитии межличностных отношений стал более сплоченным. Наблюдалась положительная динамика в отношении детей друг к другу и классу в целом.

Для проверки эффективности проведенной работы в рамках формирующего этапа нами было проведено повторное педагогическое диагностирование учащихся по ранее указанным методикам. Полученные результаты подтвердили эффективность использования коллективных творческих дел в формировании коммуникативных навыков у младших школьников.

Подводя итоги опытно-экспериментальной работы, можно отметить, что ученики экспериментального класса продемонстрировали более высокие результаты в процентном и содержательном отношениях, во-первых, по отношению к собственным результатам на констатирующем этапе исследования, во-вторых, в сравнении с испытуемыми учениками контрольного класса, где специально организованная работа не проводилась.

Сформированность таких коммуникативных навыков, как умение разрешать конфликт мирным путем, умение организовывать сверстников в какой-либо деятельности, умение проявить инициативу в общении, умение устанавливать дружеские взаимоотношения, умение взаимодействовать в коллективе и общаться в больших группах детей, умение аргументировать свои просьбы, а также желание вступать в контакт подтверждает педагогическую результативность использования коллективных творческих дел во внеурочной деятельности. Межличностные

отношения в классе (а не только в своей микрогруппе) стали более прочными, межличностные отношения в детском коллективе будут строиться на взаимопонимании, поддержке, конструктивном общении.

Литература:

1.Развитие коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательном процессе / А.Б. Венецкая. – М.: Педагогика, 1998. – 198 с.
2.Гришанова И.А. Формирование коммуникативной успешности младшего школьника: взгляд с позиции дидактики / И. А. Гришанова – М.: Просвещение, 2014. –277 с.
3.Иванов И.П. Энциклопедия коллективно-творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Просвещение, 1989. – 198 с.

Дубцова М.В.©
АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад №107 «Ягодка», г. Тольятти

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация

В статье раскрывается важность организации сотрудничества между детским садом и семьями воспитанников, выделяются традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия, раскрываются современные формы работы с семьей.

Ключевые слова: социальное партнерство, семья, родители, воспитанники, детский сад, формы работы.

Семья является одним из социальных факторов, оказывающих влияющих на формирование личности ребенка.

Важность семьи и ее значение указываются в Конвенции о правах ребенка, Конституции Российской Федерации, Семейном кодексе, законе «Об образовании в Российской Федерации». Данные документы устанавливают основное право родителей на воспитание своих детей.

Согласно Н.А. Дорохиной в настоящее время необходимо изменить отношение детского сада к родителям воспитанников. Родители должны стать равноправными и активными участниками образовательного процесса.

Дошкольная образовательная организация и семья - это два образовательных явления, каждое из которых по-своему влияет на социальный опыт ребенка, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для развития маленького человека, и способствуют наиболее мягкому вхождению его в большой мир. Для развития полноценной и гармоничной личности ребенка необходимо укреплять и развивать тесные взаимоотношения между детским садом и семьей. Социальное партнерство детского сада и семьи предполагает равное участие в воспитании ребенка с одной и другой стороны. Создание единого образовательного пространства является залогом решения многих педагогических задач.

© Дубцова М.В., 2020

Цель и задачи семьи и детского сада одинаковы: воспитывать здоровых и всесторонне развитых детей.

Партнерство между дошкольной организацией и родителями очень важно, так как семья и детский сад со своими собственными функциями не могут заменить друг друга. Социальное партнерство - это один из способов социализации детей, способствующий безболезненному вхождению в социальный мир. Процесс социализации ребенка наиболее успешен именно в процессе установления позитивных отношений с родителями и общественностью. В процессе социального партнерства на основе дружеских и доверительных отношений выстраиваются отношения не только между детьми и педагогами, но также между педагогами и родителями. Расширяются педагогические знания родителей о формах взаимодействия со своими детьми.

В процессе работы с родителями важно заинтересовать их, вовлечь в процесс сотрудничества, показать важность тесного взаимодействия детского сада и семьи.

Сотрудничество дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников возможно через различные формы: традиционные и нетрадиционные.

Традиционные формы включают встречи родителей с педагогами, консультации, выставки, дни открытых дверей, родительские собрания.

Наиболее интересными, плодотворными и современными нетрадиционными формами взаимодействия с родителями являются следующие:

- родительско-детский клуб;
- квест-игры;
- онлайн общение;
- скайп совет;
- путеводитель «А у нас сегодня…»;
- организация сообществ в социальных сетях.

Рассмотрим их более подробно.

Родительско-детский клуб детского сада дает возможность для организации совместной деятельности педагогов, родителей и детей. В родительско-детском клубе родители имеют возможность не только играть с ребенком, но и наблюдать за его деятельностью, видеть проблемы и успехи своего ребенка. Так, для развития изобразительных навыков дошкольников можно организовать родительско-детский клуб «Удивилки». План работы клуба разрабатывается на год, определяются темы, сроки и обязанности. Темы мероприятий клуба могут быть следующие:

- мастерская "Весенние чудеса";
- мастер-класс «Ковер из фантиков»;
- музыкальный салон «Мы певцы и музыканты!»;
- мастерская "Пэчворк";
- творческая мастерская «Эбру-рисуем на воде»
- мастерская "Рисование на песке" и др.

Работа клуба осуществлялась в игровой форме. В процессе совместной деятельности родителей, детей и педагогов налаживался эмоциональный контакт между всеми участниками образовательного процесса.

Одной из интереснейших форм взаимодействия с семьями воспитанников являются квест-игры. Например, для закрепления знаний дошкольников о профессиях родителей можно провести квест-игру «В городе профессий». В ходе игры дети посещают станции с разными профессиями, например, кулинар-кондитер, строитель, автодизайнер, фотограф. Под руководством родителя, представителя профессии, они готовят торт, создают дизайн нового автомобиля, фотографируют, строят дом из «кирпичей». Данное мероприятие помогает детям понять особенности каждой

профессии, а также способствует развитию взаимопонимания и взаимосотрудничества между родителями и детьми.

Больше возможностей для организации общения с родителями воспитанников дает интернет.

Программа Viber становится все более популярной среди родителей воспитанников. Фотографии детей с развлечений, мероприятий, образовательной деятельности, экскурсий, прогулок, соревнований размещаются в viber. Педагоги могут в любое время ответить на вопросы, поступающие от родителей воспитанников и сообщать им о новостях.

Очень интересной формой взаимодействия с родителями является скайп-совет. Эта форма работы позволяет родителям получать консультации без посещения детского сада. В скайп-совете могут участвовать различные педагоги (физинструктор, психолог, музыкальный руководитель, логопед, воспитатель). Время и тема мероприятия сообщается заранее.

Социальная сеть Вконтакте - очень популярная форма общения. Группы ВКонтакте являются одним из ключевых инструментов для установления отношений между пользователями, где родители выступают не только как пассивные слушатели, но и как активные участники, которые могут давать советы и делиться опытом. Для быстрого информирования родителей о событиях в детском саду, размещения видеозаписей и фотографий с мероприятий, результатов различной деятельности дошкольников, рекомендаций по развитию дошкольников, воспитатели каждой группы могут создать группу ВКонтакте. Общение в этой группе побуждает родителей активно участвовать в жизни детского сада.

Одной из интересных форм работы с родителями воспитанников является путеводитель «А у нас сегодня…». В нем отражаются ежемесячные мероприятия, конкурсы, праздники которые пройдут в детском саду в учебном году. Путеводитель может раздаваться каждому родителю в начале учебного года, а также размещаться в интернет группах детского сада.

Таким образом, социальное партнерство детского сада и родителей воспитанников является одной из важнейших форм, способствующей сплочению и объединению родительского сообщества, воспитанников и дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Законодательные акты РФ в области образования и культуры [Текст]. – Москва : Инфра-М, 2008. – 34 с.
2. Александрова, Т.И. Взаимодействие ДОУ с другими социальными институтами / Т.И. Александрова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2003. – № 4. – С. 29-32.
3. Алямовская, В.Г. Организационно-методические основы партнерства педагогов дошкольных образовательных учреждений и родителей [Текст] / В.Г. Алямовская // Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. –224 с.
4. Букина, Н.Н. Взаимодействие образовательного учреждения с семьёй как с главным партнёром в организации образовательного процесса [Текст] : метод. рек. / Н.Н. Букина. – Москва : Перо, 2003. – 132 с.
5. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ Текст. : методический аспект [Текст] / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – с. 80.

Еремина Е.И., Вавилова Т.Е.©
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Центральный филиал Российского государственного университета правосудия», г. Воронеж,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,
Воронежский институт Министерства внутренних дел
Российской Федерации, г. Воронеж

ВЗАИМООБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация

В статье описывается и анализируется опыт работы по организации взаимообучения студентов в мини-группах. Сделан вывод о том, что такая деятельность способствует развитию навыков самообучения иноязычному чтению в условиях реального образовательного процесса.

Ключевые слова: самообучение, взаимообучение, взаимоконтроль, иноязычное чтение.
Keywords: self-learning, mutual learning, mutual control, foreign language reading.

Для современного специалиста важно уметь быстро получать актуальную информацию из самых разных источников. Поэтому во время обучения в вузе ему нужно научиться отбирать и читать литературу по специальности не только на родном, но и на иностранном языке.

Обучение организуется преподавателем, который постепенно передает свои функции студентам, чтобы они могли овладеть умениями самостоятельного познания. Он использует методы активного обучения, обеспечивающие реальную самостоятельность студентов.

Поскольку будущему специалисту необходимо быть способным к самообучению и взаимодействию, особенно подходящей является технология взаимообучения. Взаимообучение с помощью консультантов из числа наиболее подготовленных сверстников относится к важнейшим формам самообучения [3].

В практической работе по организации взаимообучения студентов иноязычному чтению мы использовали опыт, полученный ранее при неоднократной апробации разработанной нами модели формирования готовности личности к самообучению [5]. Эта работа по формам проведения отчасти напоминает реализацию интересной модели взаимного наставничества [4], однако глубинная суть ее иная: целенаправленно осуществляется именно последовательная передача студентам обучающих функций в процессе их познавательной деятельности, начиная от целеполагания и заканчивая оценкой результатов. Благодаря осознанному освоению эффективных учебных приемов и развитию активного познавательного интереса в процессе специально организованной коллективной самостоятельной познавательной деятельности создаются благоприятные условия для перехода к самообучению студентов, имеющих достаточный творческий потенциал и достигших высокого уровня самостоятельности. При этом диагностику уровня развития компонентов самообучения преподаватель может проводить в упрощенном варианте, отслеживая в первую очередь степень самостоятельности и творческой активности участников мини-групп. Этого вполне

© Еремина Е.И., Вавилова Т.Е., 2020

достаточно для выявления основного вектора перемен в личности и деятельности обучающегося.

Языковая и методическая стороны организации освоения профессионально ориентированного иноязычного чтения подробно разработаны как на теоретическом, так и на практическом уровне. В частности, последовательность работы хорошо представлена в статье Е.В. Ковалевой, отражающей современное видение этой проблемы [2]. Поэтому задачей данной статьи стало описание организационной стороны дела и возникающих педагогических проблем.

На первом этапе в качестве оптимального варианта групповой деятельности для освоения умений самостоятельного иноязычного чтения мы выбрали работу в диадах – взаимообучение и взаимоконтроль в динамических парах по модифицированной методике А.С. Границкой [1]. Это обусловлено тем, что различные учебно-ролевые позиции вызывают у студентов учебно-ролевой интерес и способствуют развитию познавательного интереса. Ощущается также обновление деятельности за счет постоянной смены партнера. Да и сама форма работы для студентов была необычной. Выступая в роли преподавателя для своего товарища, каждый быстрее и лучше усваивал языковой материал. Даже такая небольшая маскировка учебного характера деятельности повышала активность студентов, создавая иную ситуацию для совершенствования навыков и умений. Сотрудничество со сверстниками разного уровня обученности и обучаемости помогало лучше осознать свои реальные возможности.

Учитывая слабую подготовку многих первокурсников, для обеспечения успешного освоения ими деятельности взаимообучения иноязычному чтению в парах был предусмотрен подготовительный этап. На этом этапе освоение необходимого грамматического материала и лексики по изучаемой теме проходило под контролем преподавателя. Отрабатывались и специфические умения иноязычного чтения. С этой целью была построена система упражнений для обучения самостоятельному чтению текстов на английском языке, которая обеспечивала формирование умений, связанных с пониманием языкового материала, а также умений, которые сопряжены с пониманием и осмыслением содержания текста.

Затем владение языковым материалом и навыки перевода на уровне предложения и абзаца контролировались и закреплялись в ходе работы в динамических парах. Сначала активными партнерами выступали более «сильные» студенты, затем функции контроля выполняли и остальные. Сгруппированный в несколько блоков материал выдавался студентам. Каждый самостоятельно повторял один блок, выполнял задания и отвечал преподавателю на дополнительной консультации. Так он готовился к проверке других студентов по этому материалу. Повторив все блоки, студенты приступали к парной работе, попеременно исполняя роли проверяющего и проверяемого. Преподаватель вел наблюдение и просматривал письменные задания, определяя степень эффективности взаимообучения и объективности взаимоконтроля.

Необходимость такого подготовительного этапа обнаружилась практически сразу. Первая попытка организовать взаимообучение на базе текстов потерпела неудачу из-за незнания студентами необходимого языкового материала, а также из-за их психологической неготовности к совместной учебе. Ни одна диада не смогла добиться полноценного взаимодействия. Около 70% студентов проверяли друг друга формально. Сообщая преподавателю о результатах, многие занимались приписками. Почти половина студентов подготовила не все тексты, надеясь с попустительства товарищей избежать контроля. Предварительное снятие лексических и грамматических трудностей, а также разъяснение полезности такой формы работы позволили в

дальнейшем обеспечить успех при взаимодействии на уровне текста.

Были отобраны небольшие, хорошо структурированные, интересные по содержанию тексты. Их количество было равно числу обучающихся в языковой группе. Имея комплект текстов и заданий к ним, студент сдавал преподавателю только один указанный текст. Он мог получить любую помощь преподавателя, чтобы затем, работая в динамических парах, суметь грамотно проверить подготовку своих товарищей по этому тексту. Каждый студент должен был, в свою очередь, сдать товарищам остальные тексты, проработав их самостоятельно.

Так как задание было определено заранее, уровень сотрудничества студента в динамических парах зависел от его добросовестности и способности организовать взаимодействие с партнерами. Студенты, освоившие все тексты, работали в парах быстро, проявляя взаимную требовательность. В сотрудничестве со студентами более низкого уровня обученности они выполняли не только контрольные, но и обучающие функции, включая этап дозированной помощи. Такие пары были действительно самообучающимися. Однако к числу активных студентов без натяжки можно было отнести лишь каждого пятого.

Особого внимания требовали пары, в которых оказывались студенты с низкой мотивацией и самоорганизацией. Помимо определения уровня усвоения языкового материала и степени сформированности умений чтения важно было установить, проявляются ли у них признаки самообучаемости.

При повторной организации взаимообучения и взаимоконтроля в динамических парах на материале текстов следующей темы результаты заметно улучшились, что говорило об увеличении интереса к такой форме работы. Возросла способность студентов к сотрудничеству, активнее проявлялись навыки само- и взаимоконтроля, повысилась степень самоорганизации. Однако примерно каждый восьмой студент не был столь добросовестен и активен, чтобы качественно справиться с этим довольно простым заданием. На заключительном этапе был проведен подробный анализ работы каждого с указанием недостатков и достижений, что очень важно для коррекции самооценки и деятельности обучающихся.

После взаимодействия в динамических парах был осуществлен переход к деятельности в триадах. Групповая работа обычно вызывает трудности у студентов и преподавателя. Одна из них – обеспечение действительно рабочих отношений между членами мини-групп. Поэтому для выполнения заданий в триадах преподаватель поручал студентам самим сформировать эти маленькие коллективы, учитывая опыт взаимоотношений в динамических парах. В итоге были образованы совместимые в личностном плане мини-группы на время изучения одной темы.

Сначала мини-группам выдавалось одинаковое задание, которое нужно было завершить к концу занятия. Был элемент соревнования, так как подготовленные триадами переводы подлежали общей оценке. Распределив роли, студенты приступали к переводу. Триады были неоднородными – в их состав входили сильный, средний и слабый студенты, и каждый должен был выполнять свою часть коллективного труда. Преподаватель, наблюдая за деятельностью триад, отмечал особенности в организации взаимодействия и степень участия каждого.

Когда триады получали одинаковое задание, то практически все они с ним справлялись. Но это происходило по-разному: в результате совместных усилий, за счет стараний лидера, выполнявшего основной объем работы, или потому что индивидуалисты на каком-то этапе все же объединялись.

Перед преподавателем стояла задача превратить каждую триаду в работоспособный коллектив. Только при этом условии можно было давать мини-

группам разные задания, выполнение которых в конечном итоге обеспечивало выполнение общей задачи всей учебной группы. На основе отработанных умений предлагались домашние задания для групповой деятельности, которую студенты организовывали сами. Задания дифференцировались по сложности, свободный выбор давал возможность осуществить более трудные цели.

Опыт взаимодействия в динамических парах и триадах заметно повысил у студентов интерес к самостоятельному чтению на иностранном языке. Они стали активнее при выполнении самостоятельной работы в аудитории и творческих заданий в виде реферативного перевода, доклада, проекта. Возросла их способность к диалогу со сверстниками. Самостоятельно решая задачи вместе с товарищами, они проявляли творческую инициативу. Лучшие из них (около 16 % от числа всех студентов) смогли добиться полной самостоятельности в подборе и изучении иноязычной литературы в профессиональных целях. Деятельностно опосредованное общение также способствовало росту самостоятельности и активности остальных студентов за счет овладения эффективными учебными приемами, способами коммуникации, развития навыков самоорганизации, повышения уровня обученности.

Таким образом, можно констатировать, что проведенная работа дала положительный результат.

Литература:

1. Границкая А.С. Научить думать и действовать / А.С. Границкая. – М. : Просвещение, 1991. – 175 с.
2. Ковалева Е.В. Современные методы организации самостоятельной работы студентов с иноязычным профессионально ориентированным текстом / Е.В. Ковалева // Наука в современном мире: Сборник научных трудов XXX Международной научно-практической конференции. – М. : Изд-во «Перо», 2017. – С. 82 – 88.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
4. Макарова Е.А. Наставничество сверстников на уроках иностранного языка в неязыковом вузе / Е.А. Макарова // Образование и наука. – 2017. – т. 19, № 3. – С. 185 – 210.
5. Трофимова Н.М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н.М. Трофимова, Е.И. Еремина // Педагогика. – 2003. – № 2. – С.42 – 47.

Зауторова Э.В.©
Доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», г. Москва

ИЗ ИСТОРИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ВЕРУЮЩИМИ ОСУЖДЕННЫМИ

Аннотация

В статье автор обращается к исторически сложившимся основам и практике воспитательной работы с верующими осужденными. В различные исторические периоды церковь по-разному оказывала влияние на личность осужденного. Религиозное

© Зауторова Э.В., 2020

направление воспитательной работы создает широкие возможности для эффективного его применения для духовного формирования и развития лиц, находящихся в местах лишения свободы, с целью их исправления и возвращения в общество.

Ключевые слова: личность осужденного, верующие осужденные, воспитательная работа с осужденными, исторический аспект воспитательной работы в местах лишения свободы.
Keywords: the personality of the convict, religious convicts, educational work with convicts, the historical aspect of educational work in places of imprisonment.

В современный период развития уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) необходимым условием повышения эффективности ее деятельности является использование опыта пенитенциарных систем Российского государства на различных этапах его функционирования. В этой связи обращение к исторически сложившимся основам и практике воспитательной работы с осужденными становится весьма важным. Так, на протяжении многих веков религия играла важную роль в русском обществе. При изучении воспитательной работы с верующими осужденными, следует обратить внимание на историческую особенность карательной политики в Российском государстве, которая заключается в том, что наряду со светскими судами право наказания предоставлялось и церковным судам. На положение лиц, состоявших при церкви во главе с духовенством обращает внимание профессор В.О. Ключевский: он подчеркивает, что это был «не новый класс, а целое общество церковных людей, параллельное мирскому, со своим управлением и судом, с исключительными привилегиями» [3].

Такое положение дел основывалось на решении церковно-земского собора 1551 года, документы которого были обобщены в сборнике постановлений, получившем название Стоглава. В этот период сложно говорить о непосредственном воспитательном воздействии церкви. Церковь, как никакой другой орган в государстве, в карательной политике обеспечивала строго индивидуальный подход к определению воздействия на преступников в зависимости от ранее занимаемого положения виновных в иерархии церковных служителей. С начала IXI века возрастает внимание церкви к организации тюремного быта, активизируется участие священнослужителей в религиозном воспитании. Активно проводится работа по объединению усилий работников тюрем и церковных служителей в формировании законопослушной личности. Для организации церковных служб предусматривается строительство в тюрьмах церковных зданий [1].

В 1819 году Александр Первый по образу и подобию Британского библейского общества издал указ об учреждении Российского «Попечительного о тюрьмах общества». В Уставе общества ставилась задача нравственного исправления преступников. Решение этой задачи выделялись средства исправления, в том числе наставление преступников в правилах христианского благочестия и доброй нравственности [1; 2]. Несмотря на эти меры, по мнению Н. С. Таганцева, такие условия содержания, какие были в IXI веке, не могли способствовать исправлению осужденных, в том числе и при непосредственной деятельности церкви. Также имела место точка зрения С.В. Познышева, утверждавшего, что исправление возможно только благодаря режиму и влиянию какой-либо организации, способной воздействовать на осужденных [1].

Закон от 15 июля 1887 года закреплял принципиальное положение, в соответствии с которым состоящие при местах заключения священники относятся к аппарату управления мест лишения свободы. Цели и задачи идеологического воздействия определялись Общей тюремной инструкцией 1915 года. Согласно ст. 244, духовное воздействие имеет своим назначением внушение арестантам правильных понятий о режиме и об общих гражданских обязанностях. С 1917 года на религиозные организации и Русскую православную церковь начались гонения, связанные с приходом к власти большевиков, что немедленно отразилось на деятельности органов, исполняющих наказание. В годы советской власти многие религиозные деятели находились в лагерях и тюрьмах и зачастую становились духовными наставниками для осужденных.

Религия все больше вытеснялась из общественной жизни и загонялась в быт людей, их микросреду. Запреты и ограничения рождали замкнутость и конспиративный характер деятельности. Обостренные чувства обреченности и вины породили потребность в покаянии и надежду на прощение перед судом Божьим. Сложившаяся ситуация нашла свое отражение в приказе 1989 года МВД СССР № 250 «Рекомендации по взаимодействию исправительно-трудовых учреждений с религиозными органами». С начала 1990-х гг. начинается новый этап развития взаимодействия религиозных организаций с исправительными учреждениями.

В современных условиях применение опыта использования религиозного воспитания как одного из средств исправления носит ограниченный характер по сравнению с прошлым досоветским периодом, так как в дореволюционной России большая часть населения были верующими, причем основной конфессией было православие. В настоящий момент религия снова восстанавливает свои позиции, но до сих пор не имеет влияния, подобного тому, что было ранее. Кроме того, возникли новые сложности – проникновение множества религиозных учений, зачастую носящих подрывной, тоталитарный характер. Поэтому при использовании в воспитательной работе религиозного направления сотрудники УИС должны иметь четкое представление о характере учения той или иной религиозной организации и применять только те меры, которые действительно способствуют исправлению осужденных [3].

Первым законом, регулирующим отношения религиозных объединений и организаций с государством, обществом, был закон РСФСР «О свободе вероисповеданий», принятый в 1990 году на волне демократических преобразований. Он представлял собой скорее не закон в подлинном смысле слова, а декларацию о намерениях и послужил основой для распространения в России всевозможных иностранных религиозных организаций и сект, никогда ранее не существовавших и не являющихся для народов РФ традиционными. В данном законе, к сожалению, не существовало понятия «традиционной конфессии», что привело к распространению сектантства.

Провозглашенное равенство религий перед законом означает равенство перед законом граждан независимо от того, к какой религиозной группе они принадлежат. Именно такой должна быть трактовка ст.28 Конституции РФ, в которой закреплено «Каждому гарантируется свобода совести и свобода вероисповедания, включая право исповедовать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедовать никакой» [4]. Государство имеет право формировать и поддерживать национальную политику в данной сфере. Статья 14 Уголовно-исполнительного кодекса РФ указывает, что деятельность представителей религиозных организаций не должна нарушать правила внутреннего распорядка, а священнослужители приглашаются по просьбе осужденных.

Важным стимулом укрепления связей исправительных учреждений с религиозными объединениями стало «Соглашение о сотрудничестве», подписанное Патриархом Московским и Всея Руси Алексеем Вторым и Министром Юстиции РФ Юрием Чайкой от 21 декабря 1999 года. Также был намечен План совместных мероприятий по реализации Соглашения о сотрудничестве.

Таким образом, история становления религиозного воспитания в исправительных учреждениях позволяет выделить некоторые закономерности в данной сфере и на их основе построить перспективы развития воспитательной работы с верующими осужденными. Религиозное направление создает широкие возможности для эффективного его применения для духовного формирования и развития лиц, находящихся в местах лишения свободы, с целью их исправления и возвращения в общество.

Литература:

1. Детков М.Г., Тюрьмы, лагеря и колонии России. К 120-летию Главного тюремного управления России / Под ред. П.В. Крашенинникова – М., 1999. – 448с.
2. Зауторова Э. В. Направления воспитательной работы с осужденными в местах лишения свободы: учебное пособие. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2019. – 198 с.
3. Ключевский В. О. Курс русской истории (лекция 1-86). 320 с. Электронный ресурс. URL. https://dom-knig.com/read_56769-320 (дата обращения 12.01.2020).
4. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (Публикуется с учетом изменений, внесенных указом Президента Российской Федерации от 27 марта 2019 г. № 130 и вступивших в силу с 4 апреля 2019 г.)

Зауторова Э.В., Кевля Ф.И. ©
Доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», г. Москва
доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», г. Москва

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В настоящее время осуществляется психолого-педагогическая работа с подростками, имеющими отклонения в поведении. Под девиацией понимается несоответствие имеющейся норме или набору норм, принятых значительной частью людей в группе или в обществе. В связи с этим необходимо проведение психолого-педагогической работы с подростками, имеющими отклонения в поведении. Наиболее эффективным направлением профиликтической работы является метод психокоррекции, направленный на изменение личности девиантных подростков.

Ключевые слова: подростки, девиантное поведение, причины возникновения девиантного поведения личности, психокоррекционная работа.
Keywords: adolescents, deviant behavior, causes of deviant behavior of the individual, psychocorrection work.

© Зауторова Э.В., Кевля Ф.И., 2020

В настоящее время в педагогической практике осуществляется психолого-педагогическая работа с подростками, имеющими отклонения в поведении, которые впоследствии попадают в места лишения свободы. Изучаемой проблеме посвящено значительное количество исследований (В. Афанасьев, И. Башкатов, Я. Гилинский, Ф. Кевля, М. Рожков, Р. Лэйнг, Гофманн, Г. Кэплан, др.), разработаны специальные профилактические и реабилитационные программы. Но вместе с тем необходимо усилить внимание к данной проблеме.

В воспитательной работе с несовершеннолетними важно вовремя суметь профессионально оказать социальную, педагогическую и психологическую помощь и поддержку как на докриминогенном этапе их девиантного поведения, так и во время отбывания наказания. Поэтому обращение к проблеме девиантного поведения подростков является актуальным. К тому же важность изучения этих вопросов связана с тем, что именно в подростковом возрасте проходит процесс усвоения социальных норм и правил, и именно на данном возрастном этапе подростку требуется помощь в выборе социально приемлемых форм поведения. Грубые, агрессивные, совершающие правонарушения, злоупотребляющие алкоголем (или даже наркотиками), неуспевающие по всем предметам ученики, состоящие на учете в милиции и в Комиссии по делам несовершеннолетних - именно таких подростков относят к категории лиц девиантного поведения.

Существует несколько подходов, объясняющих причины возникновения девиантного поведения личности: 1) биологическое объяснение причин девиантного поведения еще началось в XIX веке, который ознаменован описанием болезней, приводящих к отклонениям в поведении: хорея, меланхолия, невроз характера, социоаффективный психоз; 2) психологический подход, часто применявшийся к анализу криминального поведения, рассматривает девиантное поведение в связи с внутри личностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности, блокированием личностного роста, а также состояниями умственных дефектов, дегенеративности, слабоумия и психопатии; 3) социологическое объяснение фокусируется на социальных и культурных факторах, предопределяющих отклонения в поведении [1]. Ч. Фрейзир, анализируя теоретические подходы к девиации, выделяет три основных: 1) с точки зрения социализации (сюда он относит теорию аномии Мертона); 2) с позиций социальной реакции; 3) с позиций социального контроля (к этому типу принадлежит трактовка аномии Дюркгеймом) [1; 2].

Таким образом, существует несколько подходов в изучении девиантного поведения личности, они связаны с анализом природы девиантности, учитывают социальные и культурные факторы, влияющие на девиантность поведения подростка. Под девиацией понимается несоответствие имеющейся норме или набору норм, принятых значительной частью людей в группе или в обществе, и такое поведение называют отклоняющимся. При этом под «отклонением» подразумевают не только преступления или правонарушения, но и любое поведение, нарушающее общепринятые нормы и правила (наркомания, проституция и др.). [1; 2]. К видам девиатного поведения относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, проституцию, гомосексуализм и т. д. [6].

Под девиантным поведением мы понимаем устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся социальной дезадаптацией. Рассматривая типологию девиантного поведения, выделяют пять ее видов: 1 - комформизм, под которым понимают действия одновременно и поддерживающее культурные цели, и одобряющие средства их достижения; 2 - инновация, когда

согласие с общепринятой культурой достигается средствами, не одобряемыми обществом; 3 - использование социально одобряемых средств для подрыва данной культуры и искажения ее целей; 4 - связан с отрицанием и целей, и средств, одобряемых обществом, и характеризуется бегством от действительности; 5 - бунт. Он, одновременно отрицая культурные цели и средства, одобряемые обществом, ставит новые цели и претендует на создание новых институциональных средств [3; 6].

Профилактика девиантного поведения - это система общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации. Выделяют следующие уровни: общегосударственный, правовой, общественный, экономический, медицинский, педагогический, социально-психологический. Условиями успешной профилактической работы считаются комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность (особенно для подростков) [4; 5]. В психолого-педагогической литературе широко представлены формы психопрофилактической работы девиантного поведения: организация социальной работы, информирование, активное социальное обучение социально важным навыкам, организация деятельности, альтернативной девиантному поведению, организация здорового образа жизни, активизация личностных ресурсов. Наиболее эффективным направлением профиликтической работы с девиантными подростками является психокоррекция как система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Самопознание и познание личностных механизмов регуляции поведения подростков-девиантов позволит выработать эффективные методы коррекции отклонений. Особо мы выделяем тренинговые занятия на самопознание личности. Включая в воспитательную работу программы групповой психологической коррекции и развития личности, педагогический коллектив более успешно может решить задачи по ресоциализации лиц, совершивших преступления и находящихся на грани преступной деятельности. Необходимо учитывать, что в большинстве случаев подростки невосприимчивы к традиционным мерам воспитательного воздействия, так как сформирован устойчивый преступный стереотип поведения, негативная «Я - концепция», изменить которые очень сложно. У многих нет опыта близких отношений, не удовлетворена потребность в эмоциональном тепле, неразвиты познавательные потребности. В специально организованной группе (на тренингах) подростки приобретают новый опыт взаимодействия, способность к самоисследованию. Становится возможной перестройка внутренних регуляторов асоциально направленного поведения, что и является успехом воспитательного воздействия.

Таким образом, необходимо проведение психолого-педагогической работы с подростками, имеющими отклонения в поведении. Наиболее эффективным направлением профиликтической работы является метод психокоррекции, направленный на изменение личности девиантных подростков.

Литература:

1. Гилинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // СОЦИС. – 1991. – №4. – С. 34-35.
2. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2004. 288 с.
3. Кутисова Т. В. Хрестоматия по социальной психологии. – М., 1994. – 220 с.
4. Леонова И.В. Роль СМИ в предупреждении девиантности подрастающего поколения // Знание. Понимание. Умение. – 2008. –№ 2 –Педагогика. Психология. – С. 45-50.

5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – М., 1999. – 456 с.
6. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие. - М.: Сфера, 2002. – 510 с.
7. Фейдмен Дж, Фрейгер Р. Личность и личностный рост. – М., 1992. – 136 с.

Карабанова О.Р.©
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил,
«Военно-воздушная академия», г. Челябинск

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ – ШТУРМАНОВ

Аннотация

В статье дается краткий теоретический анализ понятий творческого мышления и проблемного обучения в педагогической науке. Особое внимание обращается на метод проблемного обучения, активизирующий и развивающий творческое мышление будущих офицеров-штурманов. Автор рассматривает цели проблемного обучения, классификации способов и правил создания проблемных ситуаций, отмечает плюсы и минусы метода проблемного обучения в военном вузе.

Ключевые слова: проблемное обучение, творческое мышление, штурман, ориентировочно-гностическая деятельность.
Keywords: problem training, creative thinking, navigator oughly-gnostic activities.

Педагогический словарь определяет мышление как познавательную деятельность личности, характеризующуюся обобщенным и опосредованным отражением действительности [2].

Творческое мышление помогает человеку находить пути решения сложных, непредвиденных ситуаций, действовать не по стандартному алгоритму или образцу. Также творческое мышление является необходимым условием полноценного развития всей системы интеллектуальных функций человека. [8].

Теоретические основы творческого мышления изложены в трудах А.В. Барабанщикова, В.С. Библера, Д.Б. Богоявленской, Г.А. Давыдова, Ю.Н. Кулюткина, К.К. Платонова, О.К. Тихомирова и др. Также интерес представляют работы Ю.К. Бабанского, Е.Н. Кабановой-Меллер, В.Т. Кудрявцева, И.Я. Лернера, Е.И. Машбица Ю.В. Науменко, Ю.И. Тарского, Л.М. Фридмана и др., раскрывающие влияние развивающих методов и приемов обучения на формирование творческого мышления.

Применительно к профессиональной подготовке военнослужащих нам близко определение творческого мышления А.Г. Маклакова, который характеризует данный феномен «как высшую ступень развития умственных способностей, позволяющих успешно решать нетипичные, сложные задачи воинской деятельности». [7, 100].

Именно такой деятельностью является ориентировочно-гностическая деятельность авиационного специалиста. Военный авиационный штурман постоянно осуществляет данную деятельность, которая характеризуется высокой динамичностью мыслительных процессов и требует быстрой ориентировки, скорости, гибкости мыслительной деятельности, творческого подхода к решению поставленных задач.

© Карабанова О.Р., 2020

В рамках профессиональной подготовки авиационных специалистов необходимо выработать у курсантов способность самостоятельно и уверенно выполнять мыслительные операции, решать сложные нестандартные задачи, применять знания стратегии и тактики.

Для этого психолого-педагогический инструментарий педагогов, штурманов-инструкторов должен содержать необходимый арсенал современных методов обучения. Мы считаем, что на учебных теоретических и практических занятиях необходимо использовать метод проблемного обучения, который оказывает положительное влияние на развитие психических процессов, интеллектуальных профессионально важных и личностных качеств, гностических способностей курсантов, поддерживает учебную и профессиональную мотивацию к овладению специальностью.

Изучением проблемного обучения занимались многие отечественные и зарубежные ученые А.В. Барабанщиков, А.В. Брушлинский, Д. Брунер, В.Н. Гуляев, В.В. Давыдов, Д. Дьюи, Т.А. Ильина, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь, Д. Пойа, В.Т. Кудрявцев и др.

Мы разделяем мнение И.Я. Лернера, «что функции проблемного обучения должны быть направлены на развитие творческих потенций и формирование структур творческой деятельности; творческое усвоение знаний и способов деятельности; творческое овладение методами современной науки». [4].

Проблемное обучение основывается на аналитико-синтетической деятельности человека, предполагает поиск решения проблемных задач и ситуаций, развивает и активизирует процессы мышления, творческие способности, пробуждает интерес и жажду открытий, формирует профессиональные практические навыки и умения, активизирует самостоятельную работу.

Знания, добытые в творческом поиске, обладают прочностью, развивают гибкость, прогностичность, нестандартность мыслительных действий, что просто необходимо будущему авиатору.

Как же использовать данный метод в учебном процессе?

Кашапов М.М. считает, для того чтобы приобщать студентов к опыту творческой деятельности и формировать у них творческое мышление и исследовательские умения необходимо [1, 496]:

1. В процессе преподавания воспроизводить в какой-то мере путь открытия научной истины.

2. В обучении учитывать такую закономерность мыслительной деятельности человека, как проблемность мышления. Умственную деятельность студентов надо организовывать так, чтобы они сами выявляли в новом материале необходимые вопросы и находили пути и средства их решения.

3. Логика учения должна быть в известной мере приближена к логике научного исследования: студенты должны учиться анализировать проблемные ситуации, выдвигать и решать проблемные вопросы [1, 496].

И.М. Махмутов [6, 172] предлагает следующую классификацию способов создания проблемных ситуаций, направленную на активизацию мыслительной деятельности учащихся:

1. Столкновение с явлениями и фактами, требующими теоретического объяснения.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий.

3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения.

4. Побуждение к анализу фактов и явлений действительности, сталкивающих их с противоречиями между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение гипотез, формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает познавательное затруднение.

7. Побуждение к предварительному обобщению новых фактов.

8. Ознакомление с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы.

9. Осуществление межпредметных связей [6].

А.М. Матюшкин описывает шесть правил создания проблемных ситуаций, которые также можно взять на заметку преподавателю [5]:

1.Выполнение практического или теоретического задания должно открывать новые знания и овладение новыми умениями;

2.Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям обучающихся. Степень трудности проблемного задания должна зависеть от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения.

3.Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

4.Проблемными заданиями могут быть: усвоение, формулировка вопроса, практические задания.

5.Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6.Очень трудную проблемную ситуацию педагог направляет путем указания причин невыполнения данного практического задания или невозможности объяснения им тех или других фактов [5].

Кулюткин Ю.Н. считает, что «для эффективной выработки решений человеку нужно обладать некоторыми обобщенными принципами решений задач данного типа, критериями их оценки, объяснительными схемами, теми основаниями, которые можно найти лишь в соответствующей области теории, в её обобщениях, её категориальных структурах, в её методологии» [3, 14].

Кашапов М.М. описывает использование проблемно-поисковых методов обучения через применение следующих приемов: «создание проблемной ситуации (педагог ставит вопросы, предлагает задачу, экспериментальное задание), организует коллективное обсуждение возможных подходов к решению проблемной ситуации, подтверждает правильность выводов, выдвигает готовое проблемное задание. Обучающиеся, основываясь на прежнем опыте и знаниях, высказывают предположения о путях решения проблемной ситуации, обобщают ранее приобретенные знания, выявляют причины явлений, объясняют их происхождение, выбирают наиболее рациональный вариант решения проблемной ситуации». [1, 503].

Таким образом, проблемное обучение строится на предъявлении проблемных ситуаций и их разрешении в ходе совместной деятельности участников образовательного процесса.

Ученые предлагают разные варианты и способы создания проблемных ситуаций, которые, мы считаем, необходимо применять и в военной профессиональной подготовке, при обучении будущих офицеров-штурманов, в частности.

Без использования проблемного обучения очень трудно научить курсантов решению операторских задач, так как военному специалисту требуются прочные

знания, основанные на поиске, работе мысли, отработанные на тренаже и в ходе выполнения тренировочных полетов.

Мы считаем, что внедрение метода проблемного обучения окажет положительное влияние на активизацию творческого мышления военнослужащих, будет способствовать формированию и развитию профессионально важных качеств авиационных специалистов, совершенствованию мыслительной деятельности курсантов в условиях проблемных ситуаций, как на земле, так и в небе.

К плюсам проблемного обучения можно отнести развитие психических процессов, наблюдательности, активизации познавательной деятельности самостоятельности и др. Недостатком, на наш взгляд, являются большие временные траты на поиск решения и требование от преподавателя, штурмана-инструктора дополнительных педагогических усилий и мастерства. Также, по мнению М.И. Махмутова, проблемное обучение не может заменить весь процесс обучения и его нельзя использовать как универсальный метод обучения [6].

Несмотря на указанные недостатки, мы считаем, что метод проблемного обучения должен стать приоритетным в профессиональной деятельности профессорско-преподавательского, инструкторского состава. Он развивает и формирует творческое мышление, интеллектуальные способности, профессиональные умения и навыки к восприятию и переработке информации, т.е. осуществлению ориентировочно-гностической деятельности курсантов, которая является основополагающей в летной работе.

Литература:

1.Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала. Монография / М.М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.

2.Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений /Г.М. Коджаспирова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

3.Кулюткин, Ю.Н. Интеграция знаний учителя как психологическая проблема / Ю.Н. Кулюткин // Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Межвуз. сб. науч. тр. – Самара, 1993. – С. 10 – 17.

4.Лернер, И. Я. Проблемное обучение /И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

5.Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Монография / А.М. Матюшкин. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 274 с. Режим доступа: http://biblioclub.ru/index.php?page= book&id=236493 (дата обращения: 05.01.2020)

6.Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 364 с.

7.Психология и педагогика. Военная психология /Под ред. А.Г. Маклакова. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.

8.Чернецкая, Н.И. Творческое мышление как высшая форма мышления /Н.И.Чернецкая // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 225 – 230.

Коковина Л.Н.©
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики,
Вологодский государственный университет, г. Вологда

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассмотрен потенциал и ограничения использования компетентностного подхода в процессе профессионального образования педагога, анализируется функционально-ролевая классификация профессиональных компетенций бакалавров-будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, компетентностный подход, компетенции, компетентность, профессиональная компетентность учителя, профессиональные компетенции бакалавров-будущих педагогов.
Keywords: pedagogical activity, competence approach, competence, competence, professional competence of the teacher, professional competence of bachelors-future teachers.

Уровень эффективности общего образования, а также его конкурентоспособности напрямую зависит от профессионализма педагогических работников, который обеспечивает формирование качественно новой системы общего образования, является одним из ключевых условий развития детей, их успешной социализации.

Модернизация российского образования предполагает обновление целей системы общего образования, повышение требований к качеству педагогических работников, к уровню профессиональной педагогической деятельности в целом. При сохранении лучших традиций подготовки российских учителей и воспитателей необходимо развивать их новые профессиональные качества в соответствии со стандартом профессиональной деятельности в области обучения, воспитания и развития [5].

Как отмечается в Профессиональном стандарте педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), основной целью данного вида профессиональной деятельности является оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями (организациями, осуществляющими обучение).

В стандарте названы обобщенные трудовые функции педагога по коду А - «педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» и по коду В - «педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ».

К трудовым функциям отнесены: общепедагогическая (обучение); воспитательная деятельность; развивающая деятельность (код А) и педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного, начального и основного и среднего общего образования, модули «Предметное обучение. Математика» и «Предметное обучение. Русский язык» (код В) [8].

© Коковина Л.Н., 2020

Данные функции возможно реализовать только при условии качественного, профессионального освоения педагогической деятельностью. Как указывают А.В. Вербицкий и О.Г. Ларионова, огромное количество видов деятельности (по некоторым данным, около 300), которыми должен овладеть учитель при выполнении своих профессиональных обязанностей классифицировано многими авторами (А.А. Бодалев. В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина. В.А. Сластенин и др) [3].

Известные психолого-педагогические подходы к анализу профессиональной деятельности педагога построены на различных основаниях. Например, схема «качества личности – требования профессии», предложенная Н.В. Кузьминой, Ф.Н. Гоноболиным, А.И. Щербаковым и др. повлияла на формирование модели деятельности учителя. Н.В. Кузьмина выделяет пять компонентов деятельности учителя: гностический, проектировочный конструктивный, организаторский, коммуникативный [6].

А.А. Бодалев., Я.Л. Коломинский, Э.Г. Костяшкин основной категорией анализа деятельности учителя считают индивидуальный стиль, который может быть различно сочетать эмоционально- рассудочные и импровизационно-методические проявления в деятельности учителя [см. 3]. В.А. Сластенин, опираясь на теорию управления, понимает пед деятельность как процесс решения педагогических задач [11].

Таким образом, педагогическая деятельность является многофункциональным, сложным и трудоемким видом деятельности, предъявляющим серьезные требования к подготовленности специалиста в области обучения и воспитания подрастающего поколения.

В современном профессиональном образовании Российской Федерации одним из главных методологических подходов является компетентностный подход, рассматриваемый как одно из средств повышения эффективности подготовки студентов.

Среди зарубежных ученых проблемы формирования компетентной личности поднимаются достаточно давно, с 60-х годов прошлого века (Д. Хаймс, Дж. Равен, Ж. Делор, Н. Хомски, В. Хутмахер). В известной работе «Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация» (1984) Дж. Равен дает развернутое толкование природы компетентности, выделив большое число ее компонентов, которые принадлежат к когнитивной и эмоциональной сферам психики, выражаются в способностях человека и способствуют его эффективному поведению, достижению личностно значимых целей. Особо исследователем подчеркивается ценностная природа компетентности, тесно связанной с внутренней мотивацией индивида [10]

Уникальность психологической теории компетентности Дж. Равена, отмечает Л.И. Бурова, заключается в том, что в его работе систематизированы многочисленные исследования десятков видов и компонентов компетентности, но и впервые проанализирована психологическая природа компетентности, выявлены проблемы ее формирования на разных возрастных ступенях и рассмотрены условия, необходимые для формирования и развития компетентности [1].

Так, в качестве условия, поощряющего рост компетентностей, ученым называется создание развивающей среды, позволяющей формировать творческую и склонную к новаторству личность. Дж. Равен выделил препятствия на пути создания данной среды, связанные с неготовностью родителей и педагогов школы и вуза обеспечить интеллектуальное и социальное развитие личности [10]

В России основные положения компетентностного подхода в образовани были сформулированы в «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001)

Было подчеркнуто, что понятие «компетентность», включая в себя традиционные знания-умения-навыки (когнитивная и операционально-технологическая составляющие), имеет более широкий смысл и включает мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие. В «Стратегии» заявлена проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей как одна из центральных для обновления содержания образования [12].

Для российской образовательной системы, делает вывод Л.И. Бурова, компетентностный подход не является принципиально новым. Разнообразные специальные и комплексные способы организации учебной деятельности описаны в работах М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Кравского, А.А. Вербицкого, Г.П. Щедровицкого и других исследователей.

Компетенция есть некоторая комплексная характеристика человека, проявляющаяся в конкретной деятельности или в конкретной предметной области и включающая в себя, наряду со знаниями, умениями, навыками, определенную мотивационную базу, когнитивные, аффективные и волевые компоненты. Данные признаки указывают на то, что понятие «компетенция» является интегративным, оно описывает не столько элементы системы, сколько связи между ними. Наполнение данного понятия, его конкретное содержание зависит от типа ситуации [1].

А.В. Хуторской разрабатывает свой подход в области компетентностного подхода к образованию, подчеркивая его отличия от европейской традиции. Так, опираясь на достижения отечественной философии (русского космизма) исследователь осуществляет разделение компетенций и компетентностей, которое отсутствует в английском языке и выступают атрибутами двух миров личности – внешнего и внутреннего.

Компетенция – это нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, изначально отчужденное от ученика, заданное извне ему и педагогу. Оно необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определённой сфере.

Напротив*, компетентность* – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, что подразумевает его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Это «совокупность личных качеств обучаемого, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определённому объекту». Компетенция – это внешне заданная норма, а компетентность – личностное качество, характеризующее владение этой нормой [14].

А.В. Хуторским введено понятие «образовательная компетенция», отсутствовавшее в европейском понятийном аппарате. В отличие от профессиональных компетенций, образовательные относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов.

Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей. Структура образовательной компетенции предполагает три компонента: 1) объект приложения компетенции; 2) деятельностная форма представления компетенции; 3) образовательный результат (продукт), на который ориентирована компетенция

Кроме этого, отличается сам набор ключевых компетенций, в который включены по сравнению с европейским вариантом две новые группы, принципиально характеризующие гуманистическую ориентацию отечественного образования: ценностно-смысловые компетенции и компетенции личностного самосовершенствования [14].

Предлагаемая А.В. Хуторским трактовка компетентностного подхода имеет значение для профессионального образования российских педагогов, так как подчеркивает значимость внутренне мотивированного, личностного принятия будущими учителями профессионально обусловленных целей и задач, готовность к выполнению важнейшей социальной миссии педагога.

Представляет интерес оценка ведущими российскими учеными образовательного потенциала компетентностного подхода в условиях овладения будущей профессией. Так, А.А. Вербицкий видит возможности содержательной реализации компетентностного подхода в том что он обогащает профессиональное образование, обеспечивая системность и межпредметность знания и позволяет дать динамическую развертку содержания обучения, которое обычно представлено в статичном виде.

В плане подготовки к решению практических задач будущей профессии подход позволяет составить сценарный план деятельности специалистов, знакомит с должностными функциями и обязанностями, обеспечивает ролевую «инструментовку» действий и поступков.

Обеспечивая профессиональное и духовное совершенствование обучающихся, компетентностный подход учитывает должностные и личностные интересы будущих специалистов и задает пространственно-временной контекст «прошлое – настоящее – будущее» [2].

Обзор мнений зарубежных (Дж. Равен) и российских (В.С. Безрукова, Ю.Н. Емельянова, ИА. Зимняя, Ю.Г. Татур) исследователей по данной проблематике позволяет Л.И. Буровой заключить, что во всех подходах к определению понятия «компетентность», как и понятия «компетенция», акцентируется опыт деятельности личности, ее активная позиция, готовность к целеполаганию и действию, включая ценностную составляющую.

К достоинствам компетентностного подхода можно отнести то, что он позволяет сформировать у будущих педагогов способность действовать в заданной ситуации и успешно выполнять свою профессиональную роль; готовность и возможность человека использовать профессиональный опыт в решении поставленных задач. Знания, умения и навыки переходят в данном контексте из итоговых в разряд промежуточных целей, а оценка профессиональной подготовленности производится на основе анализа демонстрируемых студентом актуальной деятельности и поведения и полученных им результатов [1].

А.И. Субетто выделяет как потенциальные возможности компетентностного подхода, так и его ограничения. Методологическая эффективность категории «компетентность» связана с тем, что она шире понятия «знание» и включает в себя не только когнитивную и операциональную-технологические составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Компетенция выступает компонентом потенциального качества подготовки выпускника вуза, выражающим собой его способность к выполнению определенного комплекса задач или вида деятельности.

Применение компетентностного подхода в подготовке будущих педагогов может послужить основой приобщения студентов к началам мастерства. Компетентность проявляется как динамическое качество человека-профессионала, которое раскрывается от начального уровня, заложенного в системе высшего профессионального образования, к мастерству как высшей форме компетентности. В этом проявляется принцип полного отражения качества человека в качестве его профессионализма, то есть в самом качестве профессионализма находит отражение не

только качество общеобразовательной и профессиональной подготовки, но и в целом все составляющие его личности как интегрального качества человека.

Хотя из этого не следует, что компетентность охватывает все качество личности, что она тождественна этому качеству. Поэтому необходимо обеспечить дополнительность компетентностного подхода со знаниецентричным, культурологическим и системнодеятельностным подходами.

К ограничениям компетентностного подхода можно отнести то, что он не может адекватно отразить в себе богатство внутреннего мира человека, не охватывает собой процесс воспитания и социализации личности как целостность. Кроме того, он обращен к отдельному выпускнику вуза, а например, педагогическая деятельность носит коллективный характер и и требует проявления просоциальных установок и коммуникативных способностей [13].

Определенная трудность в реализации компетентностного подхода, как указывает И.А. Зимняя, связана еще и с тем, что широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затрудняет ее измерение и оценку в качестве результата обучения [4].

Таким образом, компетентностный подход обладает большим потенциалом для профессионального образования, несмотря на ряд своих ограничений.

И.А. Зимняя проанализировала подходы к выделению видов компетенций в отечественной психолого-педагогической науке. При этом, по ее мнению, во многих видах компетентности широко представлены категории «готовность», «способность», зафиксированы такие психологические качества, как «ответственность», «уверенность» [4].

Исследователи предлагают различные основания для классификации видов компетенций, связанных с профессиональной деятельностью педагога. Так, Н.В. Кузьмина включает в профессионально-педагогическую компетентность пять элементов или видов: 1) специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины; 2) методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся; 3) социально-психологическая компетентность в области процессов общения; 4) дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся; 5) аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности» [6, с.90].

В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока: «а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания; б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения; в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией; г) личностные особенности, обеспечивающи е овладение учителем профессиональными знаниями и умениями» [7, с. 7]. Позднее автор выделила специальную, социальную, личностную и индивидуальные виды профессиональной компетентности.

Л.М. Митиной было продолжено исследование Л.А. Петровской, где анализировались социально-психологический (конфликтологический) и коммуникативный аспекты компетентности учителя. Согласно Л.М. Митиной выделяются две подструктуры педагогической компетентности, деятельностная и коммуникативная [см. 4].

Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетенций, предложенных И.А. Зимней, послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения,

познания, труда (Б.Г. Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова).

С этих позиций были разграничены три основные группы компетентностей: компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности, общения; компетентности, относящиеся к социальному взаимодействию человека с другими людьми; компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах. Всего автор выделяет 10 основных компетенций (видов), которые можно отнести к значимым для профессионального образования будущих педагогов [4].

Таким образом, учеными в состав педагогической компетентности включены когнитивный и деятельностный компоненты, связанные с организацией учебно-воспитательного процесса. Также выделяются компоненты, связанные с психологической культурой педагога, осуществлением педагогического общения и отражающие необходимость личностной зрелости педагога.

Рассмотрим классификацию компетенций согласно ФГОС высшего образования. Как указал А.В. Хуторской, компетенции студента, на развитие которых ориентирован учебный курс, приводятся в рабочей программе по данному курсу. Там же перечисляются ключевые компетенции, подлежащие развитию и диагностике. Формулировка компетенций даётся в деятельностной (глагольной) форме с указанием объектов приложения деятельности. Планируемые результаты изучения студентом учебного курса формулируются в терминах комплексных компетентностей [14].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования предусматривает деление компетенций на общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК) и специальные (СК).

Общекультурные компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности и связаны с успехом личности в быстроменяющемся мире. Они проявляются прежде всего в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации (в том числе на иностранном языке), социально-правовых норм поведения личности в гражданском обществе. ОК не являются профессионально обусловленными, ими должны обладать все специалисты независимо от сферы их деятельности; они образуют базу для учебных и в дальнейшем профессиональных компетентностей и позволяют им более полно реализовываться.

Общепрофессиональные компетенции – это компетенции общие для широкого круга профессий. Профессиональные компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.).

Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетентностей в области учебного предмета, конкретной области профессиональной деятельности. Они отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности.

Для описания компетенции используется паспорт (карта) компетенции. Паспорт компетенции - это обоснованная совокупность нормативов государственного стандарта и вузовских требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения образовательной программы. Он включает в себя:

– конкретизацию федеральных требований с учетом региональной и вузовской специфики;

– уточнение формулировки компетенций в соответствии с реализуемым профилем или программой подготовки;

– разъяснение или упрощение формулировки компетенций;

– структурирование компетенции на уровни, показатели и дескрипторы.

Компетентностная модель образовательных результатов предполагает значимость осваиваемых компетенций в социальной и личностной сфере студента. Все компетенции, которые осваивают студенты в университетском курсе, должны быть востребованы как окружающим социумом, прежде всего – в лице работодателей, так и самими студентами. Это условие качественного освоения любой вузовской дисциплины [14].

А.В. Вербицкий разработал структуру функциональных ролей учителя, каждая из которых предполагает овладение специфическими знаниями, умениями, компетентностями. Это роли предметника (ориентация в преподаваемой науке), методиста (владение методикой преподавания предмета), психолога (учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка), менеджера (проектирование, регулирование и контроль деятельности обучающихся), воспитателя (воздействие на социально-нравственный облик обучающихся) [3]

На основании идей А.А. Вербицкого нами был осуществлен анализ профессиональных компетенций, которые, согласно ФГОС ВО, матрице компетенций и рабочей программе, должны быть сформированы у студентов-бакалавров, получающих образование по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование (уровень бакалавриата) и изучающих дисциплину «Педагогика» (см. таблицу 1). Рабочая программа разработана и реализуется преподавателями педагогических дисциплин кафедры психологии и педагогики Вологодского государственного университета.

Целями освоения дисциплины «Педагогика» является содействие овладению бакалаврами общекультурными и профессиональными компетенциями в области педагогической деятельности для успешного решения профессиональных задач. Дисциплина изучается с первого по третий курс и включает в себя модули «Общие основы педагогики», «Теория воспитания», «Теория обучения», «Педагогические технологии». «История образования и педагогической мысли», «Управление образовательными системами», «Нормативно-правовое обеспечение образования», «Практикум: решение педагогических задач» [9].

Таблица 1.

Функционально-ролевая классификация профессиональных компетенций, осваиваемых студентами бакалаврами по дисциплине «Педагогика».

Функциональные роли педагога	Требования к студенту-бакалавру, осваивающему профессиональные компетенции по дисциплине «Педагогика»
Предметник	Владеть: способами постановки цели обучения и выбора путей ее достижения (ПК-4); Уметь: • применять современные методики и технологии для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени различных образовательных организаций (ПК-2); • реализовывать дидактические и воспитательные аспекты

	учебных программ базовых и элективных курсов в различных образовательных организациях (ПК-2).
Методист	Знать: • основы технологии педагогического процесса, сущность и специфику педагогических задач, типы педагогических задач и их характеристику (ПК-2); • организационные формы активного психолого-педагогического взаимодействия (ПК-2, ПК-5). Владеть: технологиями конструирования разнообразных форм педагогического процесса (ПК-2); способами прогнозирования и проектирования педагогических ситуаций, готовностью к постановке и решению педагогических задач; способами моделирования и конструирования педагогической деятельности (ПК-3); • моделировать ситуации педагогического взаимодействия, проектировать способы разрешения проблемных педагогических ситуаций (ПК-5); • вычленять в изучаемом историко-педагогическом материале проблемы, актуальные для современной школы (ПК-3).
Психолог	Уметь: создавать педагогически целесообразную и психологически безопасную образовательную среду и использовать ее возможности (ПК-4).
Менеджер	Знать: • сущность, функции, методы и принципы управления образовательными системами (ПК-7); Уметь: • использовать нормативно-правовые документы, относящиеся к сфере образования, в своей деятельности (ПК-3); • решать задачи управления учебным процессом на уровне образовательного учреждения и его подразделений (ПК-5); • применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии (ПК-2).
Воспитатель	Знать: • сущность процесса воспитания, его логику, закономерности, принципы и технологии осуществления, базовые теории воспитания (ПК-3); • воспитательный потенциал детского коллектива и способы его актуализации (ПК-3); • содержание и основные направления деятельности классного руководителя (ПК-3); • сущность и становление воспитательных систем (ПК-3);

	национальное своеобразие воспитания и пути решения задач воспитания патриотизма и интернационализма, культуры межнационального общения и толерантности (ПК-3) Уметь: • использовать полученные знания для оказания практической социально-правовой помощи ребенку (ПК-5); • включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса; организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников (ПК-7); • применять современные методики и технологии для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени различных образовательных организаций (ПК-2); • реализовывать дидактические и воспитательные аспекты учебных программ базовых и элективных курсов в различных образовательных организациях (ПК-2).
Просветитель	Знать: своеобразие философско-педагогических взглядов мыслителей в разные цивилизационные периоды (ПК-3); Уметь: использовать отечественный и зарубежный опыт организации культурно-просветительской деятельности (ПК-3, ПК-7); Владеть: способами выявления и использования возможностей региональной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-4). основами речевой профессиональной культуры; способами использования навыков публичной речи, ведения дискуссии и полемики, установления контактов и поддержания взаимодействия с субъектами образовательного процесса и участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-3).
Гражданин	Владеть: готовностью нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ПК-4, ПК-5, ПК-7) • готовностью к работе в коллективе (ПК-7)

Анализ данных, представленных в таблице 1, позволил более четко выделить функционально-ролевые модели педагога, которые должны быть усвоены студентами-бакалаврами. При этом выяснилось, что содержание профессиональных компетенций указывает на то, что к ролям, выделенным А.А. Вербицким, следует добавить новые социально значимые роли. Это роли «просветителя» и «гражданина», которые позволяют наполнить образ бакалавра-выпускника более богатым, социально востребованным содержанием.

Может показаться, что такая роль как «психолог» слабее отражена в требованиях профессиональных компетенций, однако содержание ряда компетенций

позволяет отнести их к нескольким ролям одновременно, что подчеркивает их комплексный характер.

Например, ПК-2, включающая в себя диагностические умения педагога и способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся может быть отнесена также к функциям психолога, воспитателя и учителя-предметника, хотя в данном случае мы связали выполнение диагностики с управленческими функциями целеполагания и контроля. Содержание ПК-3, связанное с овладением речевыми и коммуникативными умениями, помимо реализации просветительской функции также может быть отнесено к таким ролям педагога, как «предметник», «воспитатель», «менеджер», «гражданин», «психолог».

Анализ содержания профессиональных компетенций свидетельствует о том, что некоторые из них в большей степени отражают содержание конкретной функциональной роли педагога, в то время как другие имеют интегративное значение, позволяя связывать множество функциональных ролей в единую систему, задавая целостную модель современного педагога как предполагаемую цель и результат профессионального образования.

Таким образом, установка на формирование профессиональных компетенций позволяет достичь более глубокого и структурированного представления о целях и результатах педагогического образования студентов-бакалавров, дает возможность более точно и конкретно сконструировать содержание и подобрать технологическое обеспечение обучения будущих педагогов.

Литература:

1. Бурова, Л.И. Компетентностный подход в образовании : историко-педагогический аспект /Л.И. Бурова // Вестник Воронежского института МВД России. – 2007. - № 4. С. 80-83.
2. Вербицкий Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. - № 5. С. 32-37.
3. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - Москва: Редакционно-издательский совет Российского нового университета, 2018. – 292 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и иновации в школе. – 2009. https://cyberleninka.ru/article/n/14023118
5. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утв. Правительством РФ 28 мая 2014 г. N 3241п-П8) https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина; ВНИИ проф.-техн. образования – Москва: Высшая школа, 1990. – 117 с.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя /А.К. Маркова. - Москва, 1993. – 192 с.
8. Педагог: профессиональная деятельность и совершенствование : сборник нормативных документов. – Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. – 160 с.
9. Рабочая программа дисциплины «Педагогика» по направлению подготовки: 44.03.01 – Педагогическое образование : Вологодский государственный университет :

официальный сайт https://ump.vogu35.ru/index.php/vse-materialy/send/687-rabochie-programmy-distsiplin/5374-pedagogika-2015
10. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – Москва : «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
11. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - Москва: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.
12. Стратегия модернизации содержания общего образования http://rudocs.exdat.com/docs/index-25710.html
13. Субетто, А.И. Компетентностный подход: онтология, эпистемология, системные ограничения, классификация и его место в системе ноосферного императива в XXI веке. Санкт-Петербург /А.И. Субетто - Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 86 с.
14. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. - № 12. С. 85-91. https://cyberleninka.ru/article/n/17442506

Крюков В.В., Скурлатов С.Э.©
Старший преподаватель, кафедра физической культуры и спорта, ФГБОУ ИрГУПС,
студент, кафедра информационные системы и технологии, ФГБОУ ИрГУПС

ПРЕДМЕТ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ВУЗЕ

Аннотация

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью осведомления студентов о пользе предмета «Физическая культура» в высшем учебном заведении, какие умения и способности она развивает.

Ключевые слова: Физическая культура, здоровье, высшее учебное заведение, развитие студента, движение.
Keywords: Physical culture, health, institution of higher education, student development, movement.

В настоящее время люди подвержены воздействию многочисленных вредных факторов окружающей среды. В том числе негативным воздействиям экологических, психологических и социальных компонентов. Все факторы в той или иной степени влияют на развитие и самочувствие человека. [1]

Статистика говорит о том, что все больше людей подвержены таким заболеваниям, как рак, инсульт и инфаркт. Медики отмечают в своих работах то, что многие болезни «помолодели». Помимо этого, все больше набирает тенденцию развитие детского ожирения, так по статистике ВОЗ в 2015 году ожирению подвержены более сорока одного миллиона детей, пять из шести из них живут в развивающихся стран. Причиной столь раннего развития этих заболевания являются неправильный образ жизни и низкая физическая активность, а также немаловажную роль играют вредные привычки. [2, 87]

© Крюков В.В., Скурлатов С.Э., 2020

Физическое состояние и здоровье лежит в основе любого государства. Именно поэтому проблема важности физической культуры в высших учебных заведениях является актуальной.

Физическая культура не ограничивается только занятиями и упражнениями, к физической культуре относятся такие понятия, как правильное питание и физическое воспитание. В общем понимании физическая культура — это комплекс мероприятий и упражнений. Основополагающей здоровья являются правильное питание, а также физическая активность и спорт. [3]

При правильно подобранной виде спорта будут получены положительные характеристики такие, как:

- укрепление иммунной системы;
- повышение выносливости человека, воспитание характера, что позволяет человеку быть более успешным в жизни;
- укрепление сердечно-сосудистой системы организма;
- спорт помогает сформировать правильную осанку. [4]

Движение — основа нашей жизни, без движения жизнь не существовала бы вовсе. Оно является стимулятором роста, а также оказывает немалое влияние на поддержание всех функций организма. Движение — это одно из основополагающей физической культуры.

Заниматься физической культурой можно не только в вузе, но и посредством занятий в спортивной секции по любому виду спорту, который подходит студенту по интересам и по душе, тренировок в группах, соответствующих его медицинской группе, и тренируясь самостоятельно. Множество вариантов позволяет каждому студенту найти способ для поддержания себя в хорошей физической форме. Широкий спектр вариантов и возможностей развивать свои физические способности безусловно положительно сказывается на доступность для молодежи физической культуры, но предмет «физическая культура», преподаваемый вузах, необходим для прививания правильного образа жизни, дисциплины и самоконтроля. Благодаря развитому самоконтролю и дисциплине студенты способны совладать со стрессовыми ситуациями и принимать решения с «холодной головой».

Для выявления заинтересованности в предмете физическая культура мною был проведен опрос студентов второго курса. Задавался вопрос: «Видите ли вы полезность в предмете физическая культура?». В качестве результата были получены следующие данные: «Да» ответило лишь 45% опрошенный, «Нет» ответило 50% и 5% ответило, что затрудняются ответить. С целью отслеживания динамики изменений мнения студентов после осведомления о пользе физической культуры был проведен доклад о пользе физической культуры и озвучены плюсы спорта, обозначенные ранее в статье. После прочтения доклада были получены следующие сведения: Свое мнение изменило 27% опрошенных студентов и теперь «Да» ответило 72%, «Нет» ответило 28% и студентов, воздержавшихся от ответа, не осталось.

Из вышеприведенного можно сделать вывод, что физическая культура в высшем учебном заведении занимает место одной из ведущих дисциплин, которая развивает в студентах самоконтроль и дисциплину, а также формирует правильный образ жизни. [4]

Физкультура в современном мире становится необходимостью, чтобы сохранить свое здоровье и продлить долголетие. К сожалению, в нашей стране популяризации здорового образа жизни не уделяется достаточного внимания, вследствие чего большинство молодых людей не понимает важность и необходимость занятий. В результате проведенных исследований наблюдается отсутствие заинтересованности в

предмете «физическая культура» со стороны студентов по причине отсутствия осведомленности о пользе и необходимости данного предмета.

Литература:

1. Актуальные проблемы физического воспитания студентов // novainfo.ru URL: https://novainfo.ru/article/14690 (дата обращения: 31.12.2019)
2. Всемирная организация здравоохранения. Одиннадцатая общая программа работы на 2006-2015 гг./ ВОЗ. –Женева, 2006 г.
3. Компоненты физической культуры // studopedia.su URL: https://studopedia.su/8_33660_komponenti-fizicheskoy-kulturi.html (дата обращения: 31.12.2019)
4. Влияние спорта на здоровье детей // http://cgon.rospotrebnadzor.ru URL: http://cgon.rospotrebnadzor.ru/content/62/811/ (дата обращения: 03.01.2020)
5. Значение физической культуры и спорта в жизни человека // sibac.info URL: https://sibac.info/studconf/hum/xxxiii/42406 (дата обращения: 03.01.2020)

Крюкова Т.Б.©
Кандидат психологических наук, доцент кафедры связи с общественностью и массовые коммуникации, Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина, г. Иваново

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКСТРЕМИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Работа выполнена при поддержке РФФИ,
грант № 18-413-370001 р_а

Аннотация

В статье анализируются программы по предупреждению экстремизма в молодёжной среде, выводятся подходы к проектированию данных программ и предлагается идея по построению программы формирования готовности студентов противодействовать экстремизму.

Ключевые слова: экстремизм, молодёжь, противодействие экстремизму, образование, воспитание, программы, подходы, методы, формы.
Keywords. extremism, youth, countering extremism, education, programs, approaches, methods, forms.

Введение. На современном этапе развития гражданского общества в России обозначилась проблема проявления экстремизма и терроризма. Согласно данным, указанным на сайте МВД РФ за период с января по октябрь 2019 года зарегистрировано 1493 преступления террористического характера и 506 преступлений экстремистской направленности [6]. Однако, несмотря на усилия, прилагаемые правоохранительными органами и государственными, властными структурами по снижению экстремистских проявлений вопрос о решении этой проблемы остаётся отрытым. Исходя из этого, считаем, что следует уделить внимание образовательной и воспитательной работе в

© Крюкова Т.Б., 2020

обществе, и в особенности среди молодёжи, по предупреждению распространения идеологии экстремизма.

Основополагающим документом в борьбе с экстремизмом является «Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года» [7]. В [7] представлен целый комплекс направлений по противодействию экстремизму, в том числе в сфере образования и государственной молодёжной политики. В рамках этого направления отмечается необходимость разработки и внедрения специальных методик и программ антиэкстремистского, антитеррористического образования и воспитания. Анализ существующих программ по предупреждению экстремистских проявлений в молодёжной среде позволяет установить доминирование теории над практикой. Обычно теоретическая часть программы реализуется через просвещение и информирование об экстремизме и деятельности экстремистских организаций, в то время как практическая часть программы реализуется через формирование значимых для противодействия экстремизма личностных качеств. Считаем, включение интерактивных, тренинговых практик в теоретическую часть программы и усиление практической части будет способствовать более эффективному формированию готовности студентов противодействовать экстремистским проявлениям.

Анализ источников и анализ литературы. К настоящему времени имеется большая теоретическая база по смежным аспектам рассматриваемому вопросу. Исследованию экстремизма как социального явления посвящены труды А.Ю. Антоняна, Р.Г. Абдулатипова, В.В. Власова, С.С. Галахова, А.А. Лысенко, В.Ю. Сокола, Б.А. Райзберга, А.А. Хоровинникова, С.И. Чудинова и др. Ряд исследователей (Н.Б. Бааль, Ю.А. Зубок, В.С. Кудрин, С.Г. Семехин, С.Н. Чирун, В.И. Чупров, А.И. Юдина) занимаются вопросами молодёжного экстремизма. Проблему профилактики экстремистских проявлений и противодействие идеологии экстремизма и терроризма рассматривают Е.С. Айсханова, В.Н. Давыдов, Ю.П. Зеленов, А. В. Кузьмин, И.Д.Мальцагов, В.Л. Назаров, О.А. Селиванова, П.Е. Суслонов и др. Формирование готовности обучающихся к деятельности по противодействию экстремизму представлены в работах З.И. Брижак, А.С. Доколина.

Однако вопросы проектирования образовательных и воспитательных программ по предупреждению экстремизма молодёжью практически остаются без внимания исследователей.

Проблема исследования: Поэтому возникает необходимость поиска ответа на вопросы: какими ориентирами руководствоваться в создание программ профилактики экстремизма в молодёжной среде? какое концептуальное и технологическое содержание будет у программ, направленные на формирование готовности студентов к противодействию экстремизму?

Цель исследования – определение походов в проектировании программ по предупреждению экстремистских проявлений в молодёжной среде, реализуемые в образовательных учреждениях (школа, колледж, вуз).

Методы исследования. Для достижения поставленной цели исследования использовались методы теоретического поиска, связанные с анализом, синтезом и обобщением.

Результаты исследования. Анализ психологической литературы и практического опыта [3, 4, 5] позволил выделить 4 подхода в формировании программ по профилактики и противодействия экстремизму в молодёжной среде:

1 подход заключается в теоретическом информировании учащихся об экстремизме и деятельности организаций экстремистского толка. Вопросы, составляющие содержание программы можно условно разделить на три блока: 1)

политический блок, включает информацию о сущности экстремизма, его идеологии, о разновидностях современного экстремизма; 2) правовой блок, раскрывает юридические аспекты последствий экстремистских проявления и нормативно-правовые основы предотвращения экстремизма и обеспечения безопасности; 3) социальный блок, раскрывает актуальные аспекты по данной проблематике (например, социальные сети как среда распространения экстремистских материалов, способы вовлечения в экстремистскую деятельность и методы противодействия им и др.).

Основной метод реализации информационных программ – объяснительно-иллюстративный, который комбинируется с дискуссионными методами.

Бесспорным достоинством подобных программ то, что они способствуют повышению уровня знаний, это послужит толчком к осознанию своего отношения к затронутой проблематике. Недостатком нам видеться то, что в такие программы не включают задачи, ориентированные на изменение поведения.

При осуществлении информационных программ перспективным нам представляется использование методов и приёмом, способствующие выявлению различных точек зрения, сравнению их по разным критериям с последующей аргументацией.

2 подход заключается в развитии духовно-нравственных и гражданско-патриотических качеств, как базисных в противодействии экстремизму. В основе этого подхода лежит представление о том, что результат воспитательных воздействий – формирование потребности и способности к субъектности, к самостоятельному и саморазвитию. Приложение этого тезиса к рассматриваемой проблеме, позволяет нам констатировать, что в процессе формирования и развития духовно-нравственные и гражданско-патриотических качеств у воспитанников формируется способность к осуществлению разумных жизненных выборов на основе глубины и прочности нравственных убеждений и оценок.

Традиционные методы формирования сознания и методы организации деятельности применяются в воспитание духовно-нравственных и гражданско-патриотических качеств личности. Доминирующую роль в процессе формирования этих чувств и качеств играет эмоциональный фактор.

Главным достоинством программ конструируемые в рамках второго подхода – обращение к эмоциональной сфере, что позволяет сформировать мотивацию к приобретению знаний, и затем и апробирование новых форм поведения. Недостатком считается трудности в применении программы на подростковой и юношеской аудитории, поскольку обращение к эмоциональной сфере вызывает ответное сопротивление. Кроме этого, отечественная культура воспитания предполагает определённые эмоциональные запреты на эмпатическое сопереживание, что также рассматривается как негативная тенденция.

Поэтому считаем, что подобные программы должны быть использованы, не изолировано, а в комплексе с другими воспитательными мероприятиями и программами.

3 подход состоит в формировании и отработке поведенческих умений и навыков социального взаимодействия. Формой реализации программ, которые построены в рамках этого подхода, служит групповой психологические тренинги. Тренинг как особая форма обучения, опирается не на декларативное, а на реальное знание и даёт возможность пережить на собственном опыте, то о чём говориться в теории. Именно в тренинге осуществляется развитие через приобретение, анализ и переоценку собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия.

Тренинговые программы ориентированные на решение проблемы предупреждения экстремистских проявлений:

– тренинг разрешения конфликтов (В.А. Чикер). Основная цель тренинга – обучение адекватным способам эффективного разрешения конфликтов путём осмысленного содержания конфликтной ситуации и оптимизации личного поведения [1, с. 17];

– тренинг управления агрессией (Т.Н. Курбатова). Цель – осознание и научение конструктивным способам управления агрессией [1, с. 113];

– тренинг межкультурной коммуникации (С.Д. Гуриева). Цель – повышение компетентности в вопросах межкультурного взаимодействия [1, с. 144];

– тренинг межкультурного взаимопонимания (Л.Г. Почебут). Цель – формирование предпосылок психического взаимопонимания в ситуации межкультурных коммуникаций [1, с. 155];

– когнитивно-ориентированный тренинг толерантности (Г.Л. Бардиер). Цель – развитие навыков проявления толерантности за счет трансформации крайних интолерантных когнитивных проявлений в толерантные [1, с. 176];

– тренинг саморазвитие личности (Л.Ф. Анн). Цель – оказание помощи в самопознании, в развитии чувства собственного достоинства, в преодолении неуверенности и страха, развитие личностной ценности и утверждении собственных прав [2].

4 подход состоит в развитии видов деятельности считающие альтернативными экстремистской (спортивной, волонтёрской, творческой и пр.). Этот подход предполагает создание условий для проявления специфической активности, характерной для молодёжи (стремление к риску и экстриму, повышенная поведенческая активность), что способствует снижению стремлений молодых людей к экстремистской деятельности.

Выводы. Систематизация и структурирование опыта реализации программ по профилактики экстремизма в молодёжной среде позволил нам выделить несколько подходов в проектировании подобных программ. Считаем, что разработка программ в рамках какого-либо одного подхода будет малоэффективной мерой в противодействии распространения экстремизма среди молодёжи. Предлагаем, что только комплексный подход, в котором сочетаются теоретические знания о крайней общественной опасности экстремизма, «здоровое» эмоциональное отношение к миру и к себе, способность к конструктивному и эффективному социальному взаимодействию и опыт активной практической деятельности будет способствовать предупреждению проявлений экстремизма молодыми людьми. Инструментом в реализации этих целевых ориентиров считаем тренинг.

Литература:

1. 18 программ тренингов: руководство для профессионалов / под науч.ред. В.А. Чикер. – СПб: Речь, 2011. – 368 с.
2. Анн, Л.Ф. Саморазвитие личности: Программа соц.-психол. тренинга / Л.Ф. Анн. – Йошкар-Ола, 2001. – 122 с.
3. Дополнительная образовательная программа «Гражданское население в противодействии распространению идеологии терроризма» [Электронный ресурс]// Региональный интернет-портал департамента образования Ивановской области [сайт]. URL: http://dist.iv-edu.ru/antiterror/Naselenie_protiv_terrorizma.pdf (дата обращения: 19.06.2019).

4. Методические материалы, разработанные Институтом развития образования Ивановской области, для проведения профилактических занятий в образовательных организациях [Электронный ресурс] // Региональный интернет-портал департамента образования ивановской области [сайт]. URL: https://portal.iv-edu.ru/dep/metod/antiterror.aspx (дата обращения: 20.06.2019)
5. Правовые, психологические и образовательные средства противодействия экстремизму и терроризму в условиях глобализации: Методические рекомендации / Под общ. ред. Т.Ф. Масловой, Е.Л. Тиньковой, С.В. Бобрышова, Л.А. Трониной. – Ставрополь: ГБОУ ВО СГПИ, 2016. – 130 с.
6. Состояние преступности в России за январь – октябрь 2019. URL: https://мвд.рф/reports/item/19007735/ (дата обращения: 11.01.2020)
7. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года (утв. Президентом РФ 28.11.2014 N Пр-2753) [Электронный ресурс] // Совет Безопасности Российской Федерации [сайт]. URL: http://www.scrf.gov.ru/security/State/document130/ (дата обращения: 25.06.2019).

Кураева А.В.©
Студентка II курса Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина, институт филологии, г. Елец

ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК УСЛОВИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация

Современный подход к обучению иностранному языку предусматривает не только активное взаимодействие преподавателя и ученика, но и в первую очередь самостоятельную, индивидуальную работу обучающегося. В статье рассматриваются особенности индивидуализации учебного процесса посредством индивидуальной образовательной траектории, фактором реализации которой является элективной курс по немецкому языку.

Abstract

The modern approach to teaching of foreign language provides not only for interaction of teacher and pupil, but also individual work of student. This article deals with special aspects of individualization of teaching and learning process through the individual educational path. It's factor of actualization is an elective course in German.

Ключевые слова: элективный курс, индивидуальная образовательная траектория, немецкий язык, диалект.
Keywords: elective course, individual educational path, German, dialect.

В современном мире значение иностранного языка переосмыслялось от тезиса «владение определенными языковыми навыками и речевыми умениями» на концепцию «готовность к полноценному диалогу личностей и культур». Данные поправки весомо повлияли на корректировку цели обучения иностранному языку, которую можно сформулировать следующим образом: формирование личности, способной участвовать

© Кураева А.В., 2020

в межкультурном общении как непосредственном, так и опосредованном. Соответственно, содержанием иноязычного образования является культура как система ценностей.

В рамках школьной программы достаточно трудно реализовать в полной мере данную цель в результате нехватки времени на уроке из-за обширного и трудоемкого материала, а также отсутствия мотивации обучающихся к изучению дополнительной информации. Зачастую, на уроке социокультурный компонент рассматривается поверхностно, либо отсутствует совсем. Вследствие чего возникает проблема: определение места в учебном плане изучения культуры страны изучаемого языка.

В настоящее время в значительном числе общеобразовательных учреждений Российской Федерации уделяется должное внимание построению индивидуальной образовательной траектории, значимость которой заключается в том, что использование данной технологии обучения означает создание гибкого оперативного формата для оценки, формирования и развития индивидуальных способностей, ценностных ориентиров, взглядов и убеждений учеников при помощи современных образовательных программ и технологий с учетом индивидуальных потребностей с возможностью корректировки и совершенствования в зависимости от нужд учащегося.

Индивидуальная образовательная траектория реализуется в системе профильного обучения старшеклассников, которое ориентировано на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся. Введение профильного обучения в старших классах позволяет максимально учесть образовательные потребности и образовательные возможности учащихся, а также является одним из путей реализации программы, ориентированной на расширение доступности качественного образования в школе. [3, с.133]

Как известно, каждый профиль состоит из базовых общеобразовательных предметов, профильных общеобразовательных предметов и элективных курсов. [3, с.130] В нашем случае наиболее результативным видом занятия по иностранному языку является элективный курс.

Элективный курс – это обязательные учебные предметы по выбору учащихся из компонента образовательного учреждения. [2, с.29] Особенностью программ элективного курса является свободный, гибкий характер, который подразумевает отсутствие определенного объема, тем учебного материала. Необходимо также отметить, что элективный курс – это активная форма обучения, где инициатива принадлежит обучающимся, а учитель выполняет роль наставника. Что касается функций, выполняемых элективными курсами по иностранному языку, можно выделить следующие:

1. углубить содержание основного учебного предмета «Иностранный язык»;
2. дополнительно подготовить обучающихся к сдачи Единого государственного экзамена;
3. ориентировать обучающихся в специфике, особенностях изучаемого языка;
4. совершенствовать навыки познавательной, организационной деятельности;
5. способствовать расширению кругозора обучающихся;

При разработке элективного курса важно учитывать нижеперечисленные требования. Курс должен:

1. содержать в себе все формы организации обучения, а именно: индивидуальная, групповая и фронтальная работа, проектные, творческие задания и другие;
2. способствовать пробуждению у обучающихся интереса к изучению иностранного языка;

3. ознакомить обучающихся со спецификой основных видов деятельности на уроках иностранного языка, в частности: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные;

4. не дублировать содержание предмета «Иностранный язык»;

В качестве примера может послужить разработанный нами элективный курс «Deutsch in den deutschsprachigen Ländern», целью которого является приобщение к немецкоязычной культуре посредством сравнения литературного немецкого языка и территориальных диалектов. Курс ориентирован на учеников средней школы, изучающих немецкий язык как первый или второй иностранный. Основой для подготовки уроков для элективного курса послужили материалы нашего исследования в области диалектологии, учебник «Hallo, Nachbarn», разработанный специально для Российской Федерации международным коллективом авторов под руководством Института имени Гете, а также УМК «Горизонты» по немецкому языку. Одной из основных задач данного курса является раскрытие общенациональной ценности владения иностранными языками, а также основами диалектов немецко-говорящих стран.

Таким образом, нелинейность образовательного процесса при реализации индивидуальной образовательной траектории, а именно элективных курсов, предоставляет большие возможности для самостоятельной работы ученика, что способствует не только эффективному формированию у учащихся умений решения практических задач, но и развитию социокультурной компетенции.

Литература:

1. Климинская С. Л. Индивидуальная образовательная траектория как способ повышения эффективности обучения иностранным языкам // Науковедение. – 2014. – №4 (23). – С. 1 – 9

2. Колесников А. А. Профессионально-ориентированные элективные курсы на иностранном языке для филологического профиля: научные основы, пример разработки, специфика внедрения в практику / А. А. Колесников. – Рязань: РГУ им. С. А. Есенина, 2011. – 212 с.

3. Коновалова И. Е. Элективный курс как фактор реализации индивидуальной траектории школьников // Вестник БГВУ. – 2013. – №15. – С.130 – 133

4. Миронова О. А. Построение индивидуальной образовательно траектории обучающихся через элективные курсы на иностранном языке // Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – 2017

Латыпова Э.Р., Мухаметшин Э.Р., Осипов Е.В.©

К. п. н., доцент, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак,

студенты, II курс экономического факультета, Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак

ПРОБЛЕМА КОММУНИКАЦИИ

© Латыпова Э.Р., Мухаметшин Э.Р., Осипов Е.В., 2020

Аннотация

В статье мы рассматриваем проблемы коммуникации, причины, признаки, возможные проблемы в общении, психология общения и дружбы.

Abstract

The article we consider the problems of communication, causes, signs, possible problems in communication, psychology of communication and friendship.

Ключевые слова: проблемы общения, дружба, саморазвитие, психология, собеседник.
Keywords: problems communication, friendship, self-development, psychologists, interlocutor.

С проблемой в общении в различные периоды жизни встречается практически каждый человек. Чаще всего такие вопросы волнуют именно детей, ведь именно они воспринимают все происходящее максимально эмоционально и похожие ситуации могут перерасти в самую настоящую драму. И если для ребенка задавать вопросы - задача простая, то у взрослых людей говорить вслух о таком не принято, а отсутствие друзей значительно воздействует на уверенность в себе и самооценку человека. Чтобы решить проблему, нужно признать ее наличие. И только потом можно приступать к решению образовавшейся ситуации.

Дружба – это в первую очередь отношения между, как минимум, двоими. Она не поддается практически никаким законам, никто не устанавливает правил, стандартных для всех. Все привычки и правила общения появляются в процессе и вырабатываются в результате продолжительного общения. Но для того, чтобы начать общаться с человеком, нужно как минимум взаимное желание, не помешает также иметь совместные интересы, ценности и стремления. Довольно нередко у людей появляются проблемы при налаживании контактов в рабочем коллективе. Люди задаются вопросом о том, почему коллеги не желают со мной общаться. Ответом можно найти очень много и не обязательно искать причину в себе. Тут может иметь место зависть, особенно часто подобная проблема возникает у людей, которые только пришли на новую должность [1].

Иногда происходит так, что даже с интересными и образованными личностями общаться нет желания. В чем может быть причина? На самом деле, множество вариантов, но наиболее распространенными можно считать следующие: неприятный внешний вид, неуважительное отношение к окружающим людям, нежелание идти на контакт со стороны человека, неумение общаться и вести себя подобающим образом, а также боязнь дружбы и общения с другими. Если вы думаете, почему со мной никто не хочет общаться, значит, первый шаг на пути к решению проблемы сделан [2].

Значительно труднее дела обстоят, когда проблема с общением связана с психологическими комплексами. В первую очередь это комплекс неполноценности. Выход в осознании собственной исключительности, что повышает самооценку. Однако этот процесс по длительности занимает большое количество, скорее всего, придется обратиться за помощью не только к специализированной литературе, но и пройти какие-либо тренинги или получить консультацию от специалиста. Саморазвитие – занятие довольно увлекательное, это процесс, который способен поменять человека практически до неузнаваемости. Дружба – это труд, это взаимные обязательства, нечто большее, чем простые приятельские отношения. У некоторых людей встречается такая проблема, как боязнь брать на себя эту ответственность или страх быть обманутым, преданным другим человеком. Люди опасаются рисковать, не доверяют никому вокруг и не могут открыться другому человеку так, как того требует дружба. Вследствие этого

вопрос, почему люди не хотят со мной общаться, очень актуален. Как раз умение строить здоровые отношения с окружающими - одна из самых ключевых задач человека.

Хорошая коммуникация – это не только передача информации, но и обоюдное понимание желаний и потребностей друг друга. Коммуникация может быть затруднительна в том случае, если одна из сторон является преобладающей и отвергает межкультурный диалог, данное обстоятельство оказывает негативное влияние на туризм, так как отрицает его главные цели. В некоторых случаях может показаться, что имеются отрицательные нюансы коммуникации, от отказа от идеи диалога, вплоть до насильственного проявления собственной позиции.

Психологи утверждают, что основная масса их пациентов озабочены вопросами об общении. В мире есть большое количество книг, фильмов, тренингов, которые могут посодействовать разобраться в проблеме общения с другими людьми. Психологи советуют прислушаться к следующим четырем советам. Вам следует научиться держать под контролем свой «язык тела», следить за временем, уметь не только слушать, но и вызывать внимание к своей персоне. Итак, рассмотрим подробнее каждый из советов. Разобраться, почему люди не хотят со мной общаться, нужно обязательно, в первую очередь для собственного блага [3].

Не лишним будет следить за жестикуляцией, телодвижениями и так далее. Когда ведется диалог, не забывайте наблюдать за признаками, которые укажут на то, что ваш собеседник не получает от разговора удовольствия. Ваша задача - не усложнять положения, надоедая своему партнеру. Дело может быть во внешних факторах, но впечатление от встречи будет испорчено. Если вы научитесь улавливать намеки на то, что ваш собеседник желает завершить разговор, то и люди будут воспринимать вас проще.

В процессе беседы случается так, что восприятие времени сбивается. Особенно, когда человек нервничает и утопает в бессвязном многословии, при этом, такое поведение остается незамеченным, так как теряется представление о времени. При первом общении с человеком, отнеситесь к этому, как к интервью в прессе, и подготовьтесь аналогичным образом. Можно потренироваться. Задача заключается в том, чтобы определять на интуитивном уровне, когда монолог продолжается 30 секунд, а когда минуту и более. На первых порах, пока контакт только устанавливается, выходить за эти рамки нет необходимости [4].

Многие люди в силу различных причин не умеют правильно общаться, и в первую очередь это пагубно влияет на них самих. С такими людьми избегают общения. С ними никто не хочет общаться, вести дела, спрашивать советы, то есть никто не нацелен с такими людьми выстраивать грамотную коммуникацию. Таким людям в первую очередь нужно научится слушать и понимать своего собеседника, чтобы этого достичь нужно уважать не только себя, но и говорящего, не перебивать его, выслушать его до конца, не спорить с ним, если что-то не понятно уточнить у него “что он имел в виду”; по мимо этих факторов, никогда нельзя слушать мнения окружающих о том или ином человеке, пока мы сами с ним не познакомимся и не разберёмся в нём; если мы поверим в ложную информацию, то мы уже изначально создадим о своём собеседники не правильный стереотип, тем самым можно уже говорить о том, что коммуникация будет не совсем продуктивной и рациональной. Не зря говорят “Относись к людям так, как хочешь, чтобы относились к тебе” это одно из золотых правил в психологии взаимоотношений нужно всегда следовать ему, чтобы передача и обмен информации во время коммуникации была наиболее эффективна [5].

Умение задавать открытые вопросы, которые предполагают свободные ответы – это хороший вариант. Все это нужно для того, чтобы посодействовать собеседнику включиться в диалог. Вопросы также должны быть подобраны правильно. Появится возможность узнать больше о своем собеседнике, что даст основу для дальнейшего общения.

Литература:

1. Бодалев А. А. О качествах личности, нужных для успешного общения // Личность и общение. Избр. труды. – М., 2017. – 345 с.
2. Веденов А. В. Потребность в общении // Советская педагогика. 2018. – 145 с.
3. Галигузова Л. Н. Ступени общения / Л. Н. Галигузова. – М., 2017. – 215 с.
4. Латыпова Э. Р. Специфика и аспекты межкультурных коммуникаций 2018 https://elibrary.ru/item.asp?id=32593679
5. Шеламова Г. М. Деловая культура и психология общения / Г.М. Шеламова. - М.: Академия, 2017. – 192 с.

Лукашенко Д.В.©
Доктор психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник,
Научно-исследовательский институт ФСИН России, г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ АДЪЮНКТОВ СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности организация работы адъюнктов в рамках системы подготовки, реализуемой в современной образовательной среде силовых ведомств. Рассматривается основное содержание форм подготовки в образовательных организаций. Рассмотрена возможность интеграции самостоятельной работы применительно к организационно-деятельностной составляющей профессиональной подготовленности адъюнктов.

Ключевые слова: технология обучения, деятельность, образовательная среда, самостоятельная работа, адъюнкты.
Keywords: learning technology, activities, educational environment, independent work, adjuncts.

В педагогических исследованиях А.В. Барабанщикова, В.И. Вдовюка, А.И. Соловова и других ученых, посвященных самостоятельной работе, рассматриваются организационные, управленческие, психолого-педагогические, методические и коммуникативные аспекты этой деятельности, прослеживаются плодотворные попытки преодоления имеющихся трудностей и противоречий в организации самостоятельной работы курсантов, слушателей и адъюнктов. Тем не менее, в современных условиях особого внимания требуют вопросы мотивационного, дидактического, оценочного и информационно-технологического обеспечения самостоятельной работы адъюнктов, четкого определения ее места и роли в системе подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. В современной педагогической литературе сложились

© Лукашенко Д.В., 2020

различные подходы к классификации самостоятельной работы различных категорий обучающихся. Среди них заслуживает внимания классификация ее видов, проведенная Г. Н. Юшко (табл. 1) [3].

Таблица 1.

Классификация самостоятельной работы.

Типы самостоятельной работы	Основные виды самостоятельной работы
Работы репродуктивного типа	Воспроизводящие Тренировочные Обзорные Проверочные
Работы познавательного типа	Подготовительные Констатирующие Экспериментально-поисковые
Работы творческого типа	Художественно-образные Научно-творческие Конструктивно-творческие
Работы познавательно-практического типа	Учебно-практические Общественно-практические

В педагогических исследованиях также выделяются следующие виды аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы:

1. Аудиторная самостоятельная работа, осуществляемая в ходе учебных занятий под непосредственным руководством преподавателя. Основными видами аудиторной самостоятельной работы являются: групповая консультация; коллоквиум как форма контроля освоения теоретического содержания дисциплин; прием и разбор домашних заданий; прием и защита лабораторных работ; выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ; выполнение заданий по научно-исследовательской работе; проведение и оформление результатов практик и др.

2. Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся, выполняемая без непосредственного участия преподавателя. К основным видам внеаудиторной самостоятельной работы относятся: углубленное изучение содержания лекций на базе рекомендованной преподавателем учебной литературы, в том числе с использованием информационных образовательных ресурсов; подготовка докладов, научных сообщений, рефератов, дипломных и курсовых работ; подготовка к семинарским и практическим занятиям, лабораторным работам, их оформление; составление библиографических списков источников и литературы по соответствующим отраслям знаний; подготовка рецензий на статьи, учебные и методические пособия; выполнение домашних заданий в виде решения ситуационных задач, проведение типовых расчетов, расчетно-компьютерных и индивидуальных работ по отдельным разделам содержания дисциплин; компьютерный текущий самоконтроль и контроль успеваемости на базе электронных обучающих программ и автоматизированных систем контроля знаний (АСКУЗ) и др.

Как показывает опыт подготовки научно-педагогических кадров, самостоятельная работа адъюнктов в ведомственных образовательных организациях, реализуется:

1) непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, в ходе семинарских и практических занятий, при выполнении лабораторных работ и т. д.;

2) в контактах с преподавателем и научным руководителем, вне рамок расписания учебных занятий – на консультациях к семинарам, практическим и другим видам занятий, в процессе подготовки научных статей, выступлений на научных конференциях, методологических семинарах и «круглых столах», разработки материалов диссертационных исследований;

3) на кафедрах, в библиотеках, читальных залах, учебно-методических и компьютерных кабинетах, при выполнении учебных и исследовательских задач в домашних условиях.

Значительным потенциалом организации самостоятельной работы обладают аудиторные занятия, поскольку в ходе лекций, семинарских, практических и других видов занятий формируются и развиваются навыки и умения смыслового понимания, творческого восприятия, а также самостоятельного логического структурирования и конструирования учебного материала. На этом положительном «фоне» отдельные преподаватели, особенно на лекциях, увлекаются чрезмерным усложнением или упрощением учебного материала, недостаточно учитывают возможности его интеллектуально-психологического восприятия адъюнктами, что снижает результативность их самостоятельной работы.

Вместе с тем, основная нагрузка на самостоятельную работу адъюнктов приходится на внеурочное время, в часы самостоятельной подготовки. В этих целях на выполнение всех видов самостоятельной работы в учебном (учебно-тематическом) плане выделяется время, которое входит в общий бюджет времени, отводимого на изучение дисциплины или образовательной программы. В соответствии с существующими нормативами, это время составляет до 30 процентов от общего бюджета времени, отводимого на изучение учебных дисциплин или проведения предусмотренных учебным планом образовательной организации видов работ.

Однако этот норматив во многих случаях не выдерживается. Нередко количество и объем заданий на самостоятельную работу адъюнктов определяется преподавателем или кафедрой, исходя из принципа «чем больше, тем лучше». Не всегда согласуются по времени сроки выполнения учебных заданий по различным дисциплинам, что приводит к неравномерности распределения самостоятельной работы обучающихся по времени, неоправданным «накладкам» и, как следствие, формальному отношению к выполнению этих заданий.

В организации самостоятельной работы адъюнктов важная роль принадлежит мотивирующим факторам, к главным из которых относятся следующие.

1. Результативность и адекватная оценка выполняемой адъюнктом работы. Если обучающийся уверен, что результаты его работы будут использованы на семинарском и практическом занятии, в лабораторном практикуме, при подготовке реферата, доклада, научной статьи, главы диссертации, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы повышается. При этом важно психологически настроить адъюнкта, подчеркнуть необходимость и практическую значимость выполняемой им работы.

2. Участие адъюнктов в творческой деятельности – в проводимой на кафедре, в образовательной организации научно-исследовательской, опытно-конструкторской или научно-методической работе. Формы этого участия разнообразны – подготовка конференций, «круглых столов», встречи с видными учеными, деятелями культуры и искусства, ветеранами органов безопасности, пограничной службы, оказание

действенной помощи кафедрам и лабораториям в разработке информационно-дидактических и методических материалов и др.

3. Комплексное использование инновационных средств, предполагающее внедрение в образовательную и исследовательскую деятельность игровых технологий, тренингов, ситуационных задач, тестов, компьютерных методик, методов и приемов позволяющих формировать у личности модели профессиональной деятельности [1,2].

4. Поощрение адъюнктов за достигнутые успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премии, отражение в средствах массовой информации, позитивное общественное мнение) и санкции за низкие результаты самостоятельной работы по освоению учебных курсов и дисциплин, невыполнение плана адъюнктской подготовки.

5. Личный пример преподавателя как высокого профессионала, творческой личности. Преподаватель своим личным авторитетом, отношением к выполнению своих педагогических обязанностей призван помочь адъюнктам раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего профессионального роста.

В организации и планировании самостоятельной работы адъюнктов немаловажное значение имеет создание условий для проявления их высокой активности и самостоятельности в учебной деятельности, проведении научных исследований. Субъектами этого процесса выступают, прежде всего, сами адъюнкты, преподаватели кафедр, структурные подразделения образовательной организации, обеспечивающие образовательный процесс.

Роль преподавателя и научного руководителя в организации и руководстве самостоятельной работой будущих преподавателей-исследователей заключается, прежде всего, в том, что они знакомят их с системой форм и методов обучения, научной организацией труда, методикой самостоятельной работы, критериями оценки ее качества, трудоемкостью, сроками выполнения, формами контроля самостоятельной работы.

Таким образом, стоит отметить, что преподаватели и научные руководителя формируют у адъюнктов навыки и умения поиска оптимальных вариантов расчетов, решений, работы с документами, архивами, первоисточниками и научной литературой, проводят консультации по методике самостоятельной работы, осуществляют систематический контроль выполнения планов самостоятельной работы, проводят анализ и оценку деятельности будущих исследователей-преподавателей.

Литература:

1.Лукашенко Д.В. Личность и внешняя среда. Человеческий капитал. 2016. № 2 (86). С. 41-42.

2.Лукашенко Д.В. Адаптивные модели личности и социальная среда. Человеческий капитал. 2013. № 9 (57). С. 128-133.

3.Юшко Г.Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов на /Д: РГУ, 2001.

Макаров Д.О., Кулевская Е.С.©
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь,
доцент кафедры математики, информатики и цифровых образовательных технологий,
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт г. Ставрополь

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы изучения школьного курса информатики в условиях современных технологий и информатизации образования. Рассматривается изучение информатики как средства повышения информационной культуры обучающихся. Представлены современные технологии преподавания, способствующие формированию личностных результатов обучения.

Ключевые слова: технологии обучения, информатика, школа, средства ИКТ.
Keywords: teaching technologies, computer science, school, ICT tools.

Стремительное развитие научно-технического прогресса открыло новые возможности для системы образования. В современном мире существует необходимость объединения образовательных и информационных технологий, что способствует разработке совершенно новых технологий обучения, в сочетании с методиками и формами преподавания. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, процесс обучения направлен на формирование деятельностного подхода, благодаря которому повышается мотивация обучающихся, реализуются потребности и возможности обучающихся. Развитие и внедрение современных технологий в процесс обучения делает его более интерактивным. Возрастает необходимость в формировании навыков самостоятельной работы, интенсивность обучения тем самым улучшается. Применение современных технологий необходимо рассматривать в единстве со всеми основными компонентами образовательного процесса.

На сегодняшний день формирование информационной культуры будущего выпускника является одной из основных задач системы образования. Важная роль в решении поставленной задачи отводится школьному курсу информатики. Интерес к обучению формируется благодаря методике преподавания учебного предмета. Использование арсенала форм и методов обучения позволяет каждому учителю разработать собственную систему обучения школьников[2].

Повышению мотивации к обучению уделяется особое внимание. При обучении информатике основным вектором должны быть новые информационные технологии. Они заставляют обучающихся сосредоточить свое внимание на предмете благодаря своему набору функций и возможностей [1]. Проблема заключается в том, что в силу развития современных технологий, компьютер, как и большинство периферийных устройств, доступных школам, являются бытовыми приборами, и интерес к их изучению с каждым годом становится меньше.

Огромное значение на развитие мотивации при обучении информатике оказывает грамотно построенная познавательная деятельность, построенная на задачах различной сложности, поиске новых знаний при решении умственных заданий.

© Макаров Д.О., Кулевская Е.С., 2020

Руководить деятельностью – важнейшая задача, стоящая перед учителем информатики. Его умения отражаются при организации учебного процесса и внеклассных мероприятий, при составлении разноуровневых задач, при отработке заданий с отстающими учащимися во время урока.

Организация уроков информатики должна осуществляться с упором на следующие принципы: позитивные межличностные отношения, коллективная работа, субъектных суждения, способствующие достижению результата. Благодаря такой организации, взаимодействие преподавателя и учащихся будет строиться на основе индивидуального подхода к каждому школьнику, с учетом возрастных, психологических особенностей, а также уровня подготовленности.

На сегодняшний день, существует необходимость в подготовке будущих специалистов, способных решать нестандартные задачи. Для достижения этой цели необходимо применение различных технологий учебно-воспитательного процесса[3]. Рассмотрим некоторые из них.

Метод опережающего обучения основывается на построении урока совместно с обучающимися, на основе их заранее подготовленных наработок. Данный метод может быть использован на разных этапах урока. Ученики предварительно обговаривают с преподавателем форму подачи материала, либо в виде доклада, либо презентации, а учитель дает советы и рекомендации. Результат своей работы школьники представляют во время урока.

Педагогика сотрудничества предполагает взаимодействие преподавателя и обучающегося. На основе этого образуются новые формы организации обучения: групповое сотрудничество, самообучение. Так, например, для того чтобы научиться учить себя, обучающемуся необходимо побыть в роли учителя по отношению к другим участникам процесса обучения. Именно поэтому, некоторые преподаватели иногда организуют урок, на котором старшеклассники пробуют преподавать в младших классах или в классах их параллели.

Часто в процессе обучения учителя применяют метод проблемного обучения, который основывается на создании сложной ситуации, разрешить которую учащиеся быстро не могут. Для ее решение школьникам требуются новые знания и умения, которые они получат в ходе самостоятельной деятельности. Но, данный метод не будет эффективным если ученик, столкнется с трудностями, решить которые он не способен, поэтому очень важно сопровождение учителем на всех этапах работы над проблемой[4].

В старших классах обучающимся интересны практикоориентированные задачи, поэтому наиболее эффективными приемами обучения становятся технологии, требующие от учеников индивидуального подхода и творческого самовыражения. Например, внедрение проектно-исследовательской деятельности позволяет школьникам приобрести умения построения логической цепочки: идеи, цели, задачи, реализация и защита проекта. Благодаря этому у обучающихся формируются навыки исследовательской деятельности. В ходе подготовки материала для защиты своего проекта закрепляются умения поиска, анализа и обработки информации [5].

Широкий спектр возможностей для учителя и учащихся предоставляет метод проектов. Так его применение при изучении тем компьютерного моделирования способствует проведению урока в интересном формате с использованием информационных технологий. Если же ученики владеют приемами программирования, то предоставляется возможность более глубоко изучить процесс создания моделей, что позволяет воплотить свой проект в зрительный образ. Работа над проектом, в рамках дисциплины информатика, подразумевает не только детальное изучение курса, но и

приобретение навыков работы с новыми программными продуктами. Благодаря методу проектов решаются многие личностно-ориентированные задачи обучения.

Помимо современных форм и методов проведения учебных занятий, к технологиям обучения относят также применение образовательных информационных ресурсов. Использование средств ИКТ в качестве дополнения к традиционным формам преподавания играет огромное значение в тех условиях, когда на усвоение нового материала требуется больше времени, чем заложено в учебном плане. Современные информационные технологии способствуют изменению характера обучения, направленны на полное погружение обучающихся в информационно-образовательную среду, также повышают качество образования, мотивируют обучающихся к обучению. Применение компьютерных технологий не способно полностью решить проблемы современной школы, они являются лишь многофункциональным помощником в процессе обучения.

Таким образом, современные информационные технологии в учебно-воспитательном процессе способны значительно повысить эффективность образовательного процесса, а также решить многие задачи, связанные с всесторонним развитием личности. Учебный процесс, построенный с использованием современных технологий обучения, позволяет сформировать такие навыки, которые пригодятся ученикам в дальнейшем обучении и жизни, а также разовьет самопознание и совершенствование.

Литература:

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
2. Коротков Н. Информатика в школе: настоящее и будущее / Н. К Коротков // Народное образование, 2008. – № 6. – С. 176 – 180.
3. Кузнецов А.А., Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Современный курс информатики: от элементов к системе // Информатика и образование. – 2004. — №1. – С.2-8.
4. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. – М.: «Просвещение», 1977. – 240 с
5. Сиденко А.С. Виды проектов и этапы проектирования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №2.

Малкова Т.В., Навроцкая И.Н. ©
Доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, г. Белгород

РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье дано определение лингвострановедческой компетенции и описано ее значение для совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции

© Малкова Т.В., Навроцкая И.Н., 2020

обучающихся. Рассмотрен пример использования современных информационно–коммуникационных технологий для развития лингвострановедческой компетенции, повышения эффективности учебно–познавательной деятельности обучающихся, оптимизации учебного процесса.

Ключевые слова: цель обучения, иностранный язык, лингвострановедение, коммуникативная компетенция, информационно–коммуникационные технологии, Интернет ресурс, эффективность.
Keywords: learning goal, foreign language, culture-through-language studies, communicative competence, information and communications technologies, Internet resource, effectiveness.

Изучение иностранного языка на любом из его этапов неразрывно связано с изучением культуры страны изучаемого языка, ее истории, особенностей и национальных традиций, а также культуры носителей языка. Одной из основных целей обучения иностранному языку является формирование и развитие у обучающихся лингвострановедческой компетенции. Новый словарь методических терминов и понятий определяет лингвострановедческую компетенцию как «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добиваясь полноценной коммуникации [1]». То есть развитие лингвострановедческой компетенции направлено на совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, их способности осуществлять межкультурную коммуникацию.

В настоящее время, в условиях активного использования в учебном процессе информационно–коммуникационных технологий, поиск аутентичных и учебно–аутентичных материалов лингвострановедческого характера не составляет труда. Задача преподавателя – сделать так, чтобы работа с этими материалами отвечала целям обучения на том или ином его этапе, соответствовала уровню языковой подготовки обучающихся, была направлена на развитие различных видов речевой деятельности и по объему соответствовала времени, отводимому для его изучения на учебных занятиях. То есть важно, чтобы предлагаемые обучающимся лингвострановедческие материалы не только носили познавательный и развивающий характер, но и органично вписывались в учебный процесс, позволяя реализовывать цели обучения, формировать и развивать базовые компетенции обучающихся.

В ходе поиска и адаптации для использования в учебном процессе разнообразных материалов для развития лингвострановедческой компетенции авторы статьи обнаружили ресурс, отвечающий перечисленным выше требованиям. На англоязычном сайте ESL Holiday Lessons [2] представлено 199 готовых планов–конспектов занятий уровня Pre-Intermediate, посвященных национальным и международным праздникам. Материалы сайта разделены на 12 разделов (по количеству месяцев в году), в каждом из которых даны сведения о том или ином празднике. Например, “World Intellectual Property Day” (April, 26), “World Press Freedom Day” (May, 3), “World Telecommunications Day” (May, 17), “Freedom of Information Day” (March, 16), “Friendship Day” (August, 7) и т.д. Кроме того, обучающиеся смогут познакомиться с информацией о таких неизвестных им и любопытных национальных праздниках, как “Left-Handers Day” (August, 13), “Dictionary Day” (October, 16), “Buy Nothing Day” (November, 25), “Clean off Your Desk Day” (January, 8) и многими другими.

План–конспект каждого из 199 уроков можно сохранить как документ в формате Word (куда можно добавить дополнительные задания или внести иные необходимые

коррективы) и в формате PDF и распечатать для использования в качестве раздаточного материала на занятии. Кроме того, работать с материалами сайта можно в режиме онлайн.

Рассмотрим более подробно возможности, которые предлагает данный ресурс. Все уроки одинаково структурированы и содержат следующие элементы: аудиофайл, транскрипт аудиофайла, интерактивный тест на понимание услышанного, задания для проверки усвоения лексического материала, знания грамматики и навыков письма, правильные ответы к заданиям, задания для самостоятельной работы.

Прослушав необходимое количество раз аудиофайл по теме занятия (с или без опоры на текст), обучающимся предлагается выполнить следующие задания:

- Phrase Match (Match the following phrases from the article);
- Listening Gap Fill (Listen to the file and fill in the gaps);
- While Reading / Listening Gap Fill (Put the words into the gaps in the text);
- Choose the Correct Word (Delete the wrong word in each of the pairs in italics);
- Multiple Choice (Put the correct words from this table into the article);
- Spelling (Spell the jumbled words (from the text) correctly);
- Put the Text Back Together (Number the lines in the correct order);
- Scrambled Sentences (With a partner, put the words back into the correct order);
- Discussion (Write your own questions. Do not shoe these to your partner);
- Survey (Write five questions about the holiday in the table. Do this in pairs/groups. Each student must write the questions on his / her own paper. Without your partner, interview other students. Write down their answers. Return to your original partner(s) and share and talk about what you found out. Make mini-presentations to other groups on your findings.);
- Writing (Write about the holiday for 10 minutes. Show your partner your paper. Correct each other's work.).
- Homework.

Алгоритм работы с материалами данного ресурса очень прост и не вызовет затруднений даже при самостоятельном выполнении курсантами предложенных заданий. Лингвострановедческие материалы сайта способствуют развитию познавательного интереса, формированию коммуникативной и лингвострановедческой компетенций, расширяют кругозор и способствуют совершенствованию всех видов речевой деятельности, а именно навыков говорения, аудирования, чтения и письма.

После изучения той или иной темы преподаватель может предложить обучающимся самостоятельно осуществить поиск в Интернете дополнительной информации, выполнить презентацию, подготовить сообщение. Эти задания будут способствовать повышению эффективности учебно–познавательной деятельности обучающихся, развитию самостоятельности, формированию информационной компетентности, творческому осмыслению учебного материала. В ходе обсуждения самостоятельно подготовленных обучающимися сообщений и презентаций активизируется формирование лингвострановедческой и коммуникативной компетенции, актуализируются знания обучающихся в области культуры и национальных особенностей стран изучаемого языка.

Таким образом, привлечение ресурса ESL Holiday Lessons (в качестве примера использования возможностей информационно–коммуникационных технологий) при планировании и организации учебного процесса позволяет преподавателям существенно экономить время при подготовке учебных материалов. Этот ресурс дает возможность оперативно подготовить все необходимые раздаточные материалы,

вности разнообразие в учебные занятия, стимулировать самостоятельность обучающихся, мотивировать их к саморазвитию и самообучению. Это позволяет в значительной степени оптимизировать учебный процесс, направленный на развитие и совершенствование у обучающихся лингвострановедческой компетенции, и повысить его эффективность.

Литература:

1. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). URL: https://methodological_terms.academic.ru/ (дата обращения 13.01.2020).
2. Eslholidaylessons.com. URL: https://eslholidaylessons.com/ (дата обращения 13.01.2020).

Маслова Н.О.©
Студентка, ИСОиКР МГПУ

ЗЕРКАЛЬНЫЕ ОШИБКИ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

Аннотация

В статье рассматривается проблема зеркальных ошибок у школьников с трудностями формирования навыка письма. Показано, зрительно-пространственная (оптическая) дисграфия может быть связана с разными аспектами переработки полимодальной информации, в том числе особенностями сканирования зрительного поля при наличии признаков левшества.

Ключевые слова: дисграфия, зеркальные ошибки письма, трудности в обучении.
Keywords: dysgraphia, mirror error writing, learning difficulties

Учащиеся младших классов нередко сталкиваются с трудностями овладения письмом. В ряде случаев эти трудности обусловлены невербальными причинами. В нейропсихологии письменная речь рассматривается как «сложная функциональная система, в состав которой входит много компонентов, опирающихся на работу различных участков мозга» [2,7]. Начало изучению письма в нейропсихологическом аспекте положила работа А.Р.Лурии «Очерки психофизиологии письма» [10]. В дальнейшем исследованиями в данной области занимались многие авторы [1; 2; 7; 9; 12].

Отставание в развитии какого-либо функционального компонента (нейропсихологического фактора) может привести к особенностям устной и письменной речи. Психологические исследования показывают, что специфические трудности формирования навыка письма (дисграфия) могут быть следствием речевого дефекта, зрительно-пространственных нарушений, несформированности произвольной регуляции движений и действий, трудностей поддержания рабочего состояния и активного тонуса [1; 2; 4; 5; 6; 9].

В синдроме зрительно-пространственной слабости выделяют зрительно-пространственную (оптическую) дисграфию [1; 2].

© Маслова Н.О., 2020

К числу наиболее типичных ошибок, связанных с дефицитом переработки полимодальной информации (зрительно-пространственной, оптико-моторной, слухо-моторной) относят оптические смешения в письме, пропуски и смешения гласных и зеркальность [1; 2; 3; 4].

Зеркальное письмо является нормальным явлением у детей 3-7 лет [12]. У большинства детей эти ошибки довольно быстро исчезают. У некоторых «закрепляются» и присутствуют весь период начального обучения. Зеркальные ошибки письма являются однозначным маркером зрительно-пространственных трудностей, особенно в тех случаях, когда наблюдаются у учеников 2-4 классов.

Многие авторы связывают данное явление с особенностями межполушарного взаимодействия [3; 7; 9; 12]. Известно, что некоторые особенности формирования латерального профиля вызывают нарушения оптико-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации, что, в свою очередь, приводит к возникновению и устойчивому проявлению зеркальных ошибок письма у детей-левшей, амбидекстеров и учащихся с признаками левшества [3; 7; 11].

Специальное изучение зеркальных ошибок письма проводилось Н.Л.Немцовой, О.Б.Иншаковой, Л.И.Беляковой [3; 11]. Авторами было показано, что у детей с перекрёстной и смешанной латерализацией длительно сохраняются устойчивые зеркальные ошибки. У учащихся с однородным типом латерализации отмечается значительное снижение зеркальных ошибок с возрастом. Интересная динамика была обнаружена и в тех случаях, когда амбилатеральность переходила с возрастом в перекрестную латерализацию. Только в этом случае зеркальные ошибки носили стойкий характер.

По мнению ряда авторов [7; 11; 12], зеркальность следует понимать не только как обратное написание асимметричных букв. Это явление может быть описано в более широком контексте как феномен зеркальных движений и действий. При этом ребенок длительное время демонстрирует обратное направление графической деятельности, рисует, пишет и читает справа налево, игнорирует левое поле зрения. Эти особенности носят стойкий характер у детей с признаками левшества [7; 11].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что изучение индивидуальных латеральных профилей имеет большое значение при планировании коррекционной работы с учащимися с дисграфией.

Чрезвычайно важно учитывать в коррекционно-логопедической работе особенности формирования зрительно-пространственных функций у школьников с дисграфией. Правильно подобранные методики работы будут способствовать улучшению показателей обучаемости детей. Как пишет О.А.Величенкова [4], работа по формированию зрительного (в частности буквенного) гнозиса должна определяться теми когнитивными дефицитами, которые имеются у ребенка. Например, для преодоления зеркальности в русском письме важно выработать моторный стереотип написания буквы, для преодоления смешений оптически сходных букв необходима работа по дифференциации этих букв в слогах, словах [4; 5; 6].

Кроме того, преодоление игнорирования левого поля зрения требует выработки стереотипа лево-правого направления слежения взором и графической деятельности. Такие упражнения даются как письменные задания на воспроизведение серий букв или их элементов, а также как задания на чтение с прослеживанием или поиском слогов, слов горизонтально [6; 8].

Таким образом, преодоление зеркальности на письме является комплексной проблемой, которая предполагает анализ зрительных и зрительно-пространственных функций ребенка, а также обследования его латерального профиля.

Литература:

1. Ахутина Т.В., Золотарева Э.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции // Школа здоровья. 1997. №3. С 38-42.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М.: МПСИ, 2001. С. 7-20.
3. Белякова Л.И., Иншакова О.Б., Немцова Н.Л. Проблемы зеркального письма у детей / Научные труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. – М.: «Прометей», 1999. С. 451-456.
4. Величенкова О.А. К вопросу изучения и коррекции зрительных функций у детей с дислексией // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: Материалы международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т. 2016. С. 93-95.
5. Величенкова О. А. Первоклассники с предрасположенностью к дислексии: проблемы обучения грамоте в общеобразовательной школе // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2016. № 9. С. 48-52.
6. Величенкова О.А. К технологии преодоления смешений графически сходных букв у младших школьников / Мир педагогики и психологии. 2017. № 4 (9). С. 86-92.
7. Иншакова О.Б. Нарушения письма и чтения учащихся правшей и неправшей. Дисс... канд. пед. наук. – М., 1995. – 169 с.
8. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет: В 2-х частях. М: Владос, 2005. - 111 (112) с.
9. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. – М.: «Российское педагогическое агентство», 1997. – 124 с.
10. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. 84 с.
11. Немцова Н.Л. Зеркальные ошибки письма. Дисс... канд. пед. наук. – М., 1999. 153 с.
12. Симерницкая Э.Г., Скворцов И.А., Осипенко Т.Н., Пупшева. Зеркальность движений у детей дошкольного возраста // Вестник Моск. ун-та. Серия 14, Психология. 1988. №4. – С. 3-12.

Микаелян Д.А.©
Студентка II курса магистратуры, Южный федеральный университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Научный руководитель: **Фокин Н.И.**
кандидат педагогических наук**,**
Южный федеральный университет

Аннотация

Сегодня в эффективном развитии социально-экономического положения страны особое место занимает тот вклад, которое она вносит в функционирование образовательных организаций. Появляющиеся проблемы в образовании начинаются активно обсуждаться среди населения. Чтобы обнаружить эти проблемы и найти

© Микаелян Д.А., 2020

пути решения, руководителям необходимо использование комплексных методов различных стратегий, особенно маркетинговых.

Ключевые слова: Маркетинг, маркетинговая стратегия, развитие образовательной организации, маркетинговые исследования, методы стратегического анализа.
Keywords: Marketing, marketing strategy, development of an educational organization, marketing research, strategic analysis methods.

В современном мире для обеспечения высокой эффективной работы руководители имеют большой спектр способов, которые должны быть выстроены правильно. Одним из актуальных являются правильно выстроенные действия маркетинговых стратегий и коммуникаций, а также технологии коммуникации, которые объединены в продуманную систему. Их использование в функционировании образовательной организации не имеет смысла, если не использовать теоретическую и практическую проработку проблемы, не подходить к системе маркетинговых стратегий организации комплексно. Не стоит пренебрегать эффективными способами их интеграций в связи с различными факторами, которые влияют непосредственно на деятельность, а также возможностями самой организации.

Применение маркетинга имеет важную роль в странах при развитой рыночной экономикой. С помощью маркетинга формируется и развивается спрос на товары и услуги, оптимизируются предложения, разрабатываются и реализуются эффективные стратегии в функционировании всех участников на рынке. При незрелом рынке маркетингу сложно проявить себя в полную силу, его реализация имеет свои трудности, но в формирующемся состоянии рыночной экономики именно он помогает сократить переходный период.

Прежде чем рассматривать маркетинговые стратегии в развитии образовательной организации стоит обратить вниманием на определение самого маркетинга. По мнению представителей американской ассоциации маркетинга, маркетинг является процессом планирования и практического осуществления разработки товаров и услуг, формирования цен на них, стимулирования их сбыта и распределения для реализации обмена, удовлетворяющего целям индивидов и организаций [9]. По мнению профессора Филипа Котлера, маркетинг является видом деятельности, которая направлена на удовлетворение человеческих нужд и потребностей с помощью обмена [3]. Петр Завьялов и Вячеслав Демидов определяют маркетинг в качестве процесса, который заключается в прогнозировании потребностей клиентов и их удовлетворением путем предложения необходимых товаров и услуг [Там же]. Джоэл Эванс и Барри Берман также считают, что маркетинг – это способ обнаружения, управления и удовлетворения спроса на различные товары и услуги с помощью обмена.

Из определений следует вывод, что маркетинг существует для того, чтобы удовлетворить потребности клиентов. Необходимость маркетинга в условиях современного рынка возникает, когда на рынке создаются ситуации, где объем предложений товаров и услуг уравновешивает спрос и даже превосходит его.

В нашей рыночной экономике ситуация также подошла к подобной «точке», однако чуть другим путем – были превышены темпы падения платежеспособного спроса над темпами падения предложения. Данную особенность можно легко проследить, если дело касается материальных товаров, но она также характерна и для сферы услуг, особенно интеллектуальных, а соответственно в сфере образования [4].

Особая актуальность маркетинга характерна в системе образовательных организаций в связи с тем, что на рынке создается трансформация различных структур в соответствии с новым качеством спроса на специалистов разных сфер. Так, например, чтобы рынок России функционировал нормально, требуется несколько миллионов предприятий, как малого, так и среднего бизнеса, а, следовательно, и несколько миллионов специалистов в данной сфере. В таких условиях появляется спрос на представителей сфер производства и услуг. В это время на первое место выходит маркетинг со своими задачами, потому что создается его сфера применения. Необходимо прогнозировать спрос и формировать его с учетом, как региональных и отраслевых сегментов, так и особенностей самого рынка в регионе.

Теоретические вопросы маркетинга в сфере образования не отличаются от маркетинга любого рынка товаров и услуг, однако маркетинг в практическом применении обладает некоторыми особенностями.

Не стоит забывать, что образовательные организации функционируют на рынке, а в качестве товаров в этих рыночных отношениях выступают образовательные услуги. Использование методики комплексного маркетинга помогает сохранить конкурентоспособность данного товара образовательной организации. Чтобы правильно разработать маркетинговую стратегию образовательного учреждения, необходимо учесть специфические особенности образования как услуги:

а)образовательная услуга имеет высокую стоимость в отличие от других услуг в связи с тем, что исполнители образовательной услуги имеют высокую квалификацию;

б)материальная выгода в момент получения образовательной услуги;

в)уровень самой услуги зависит от уровня подготовки учащегося, его способностей и желания получения образовательной услуги;

г)образовательная услуга служит совершенствованию качеств учащегося;

д)приносит пользу не только учащемуся при приобретении услуги, но и обществу [2].

Для эффективного существования, руководством образовательной организации должны быть изучены происходящие явления в окружающей среде, их влияния на результаты своей деятельности, исправлять недостатки и приспосабливать организацию в зависимости от ситуаций на рынке.

Стоит отметить, что маркетинг имеет систему и определяют ее в качестве совокупности стратегий и тактик во взаимосвязи, целью которых становится нахождение эффективного маркетингового решения. Определения «стратегического маркетинга» и «тактического маркетинга» получили широкое распространение. У стратегического и тактического маркетинга выделяются оперативные задачи. В данном случае не стоит относить их к отдельным видам, а говорить как о двуедином взаимодополняющем элементе в системе маркетинга, которые имеют свои ключевые стороны. Например, к стратегическому маркетингу относятся исследования рынков, потребителей, конкурентов, потенциальных покупателей. К тактическому маркетингу относят план маркетинга (цель, позиционирование, тактика), выбор целевого сегмента, бюджет, реализация (цена, сбыт, коммуникация), контроль. В связи с этим маркетинг можно охарактеризовать в качестве двуединого и взаимодополняющего процесса для получения информации о рынке, как о внешней среде, так и о самой организации, которая относится к внутренней среде. Все эти знания получаются с помощью маркетинговых исследований и инструментов, в результате которых происходит активное взаимодействие на рынок, и создаются отчетности. Этот подход и является концептуальной особенностью современного маркетинга [7].

Маркетинг в образовательной сфере в качестве системы имеет открытый характер в связи с постоянным обменом информации и энергии с окружающей средой. Основное свойство, важный признак, характеристика являются целью и целесообразным характером процесса образовательного маркетинга как системы. Так, можем выделить несколько основных целей образовательного маркетинга как системы:

1. Попытка к достижению удовлетворению потребительских запросов. При этой цели предполагается достичь удовлетворения требований потребителей образовательной организации. Данная цель является трудновыполнимой в связи с тем, что в результате потребления образовательных услуг невозможно удовлетворить все критерии каждой личности.

2. Образовательная организация предоставляет максимально широкий выбор услуг, что ведет к разработке широкой номенклатуры. Есть риск роста цен на услуги образовательной организации.

3. Попытка к достижению максимального возможного потребления услуг в сфере образования. Так, данная цель может повысить как уровень образованности жителей региона, так и способствовать развитию экономика. С другой стороны образовательное учреждение может достичь устойчивого положения на рынке. В данном случае стоит понимать, что максимальное потребление услуг в образовании способствует развитию личности и повышает ее благосостояние.

4. Цель – повысить качество жизни. Данная цель состоит из нескольких составляющих: ассортимент, качество, количество, доступность, стоимость услуг в образовании, воздействие системы маркетинга на качество окружающей среды [6].

В связи с переходом образования к рыночным отношениям обуславливается использование маркетинговых концепций при управлении образовательными организациями, но в настоящее время, как показывает практика, это сдерживается. Это происходит благодаря субъективным факторам – нежелание некоторых руководителей перестраивать работу, и объективными факторами – недостаточное теоретическое обоснование маркетинга образовательных услуг при разных уровнях обучения.

Итогами внедрения маркетинговых стратегий в образовательное учреждение являются: выявление и изучение спроса и предложений в сфере образования, исследование потребностей учащихся и их родителей, создание информационно-коммуникативного канала, расширение спектра услуг образования, реализация данных услуг среди учащихся с учетом их потребностей, осуществление проектов.

Ниже представлена совокупность мер, которая позволяет использовать элементы маркетинга на базе образовательной организации:

1. Изучение рынка путем комплексных исследований;

2. Планирование спектра образовательных услуг, исходя из своих возможностей, опираясь на основу изучения рынка и деятельности конкурентов.

3. Формирование спроса и стимулирование сбыта.

Можно выделить несколько принципов при использовании маркетинговых стратегий на рынке образовательных услуг:

1. Формирование и направление своих ресурсов на те образовательные услуги, в которых нуждаются потребители рынка.

2. Достижение того качества услуги, которая сможет удовлетворить потребность клиентов.

3. Ориентированность на сокращение потребительских затрат и их учет в ценообразование (доминирование цены потребителя над ценой продажи).

4. Предпочтение формирующих спрос методов.

5. Постоянный сбор информации о состоянии рынка и взаимодействие с рынком образования.

6. Изучение потребностей клиента не в узком, а в широком смысле, не только для удовлетворения первоначальных потребностей, а удовлетворение для самой личности на жизненном этапе.

7. Ориентация на долгосрочную перспективу.

8. Комплексное использование прогнозов, оценок и решений.

9. Комплексное решение конкретных проблем, с помощью способов и инструментов маркетинга.

10. Сочетание в своей деятельности централизованных и децентрализованных методов управления.

11. Решение проблем не в установленные сроки, но и при обнаружении новых, изменений ситуаций [8].

Функциями образовательной организации при маркетинговых исследованиях становятся:

– передача учащимся требуемых знаний, умений и навыков (в требуемом объеме и качеству), оказание им необходимыми образовательными услугами;

– создание и оказание учащимся дополнительными образовательными услугами;

– создание информационно-посреднического канала между учащимися, представителями образовательных услуг, работодателями [5].

В образовательной среде маркетинг является единым процессом, который имеет ориентацию на развитие образовательной системы и отношений. В образовательном маркетинге все явления и процессы, объекты и субъекты стоит изучать, как элементы этой системы с соответствующими характеристиками, которые будут направлены на эффективное функционирование образовательных организаций на рынке [1].

Можно выделить четыре основных категории субъектов маркетинга, которые действуют на рынке образовательных услуг и выполняют определенные функции:

1.Образовательные учреждения.

2.Посреднические структуры (служба занятости, биржа труда, специализированные образовательные центры и другие).

3.Государственные органы управления.

4.Потребитель образования.

Резюмируем вышесказанное. Для функционирования любой организации при жесткой конкурентоспособности важным является правильное использование маркетинговых исследований. С помощью данных исследований устанавливается оптимальная взаимосвязь между организацией и рынком, в котором она функционирует.

Литература:

1. Бездудная А. Г. Методы маркетинговой деятельности в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. – СПб., 2003. –192 с.
2. Леденева И. Н. Маркетинг в системе среднего профессионального образования // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2009, № 1(37). – С. 214-223.
3. Манн И. Все лучшие определения маркетинга [Электронный ресурс] // Элитариум. Стратегический маркетинг. URL: http://www.elitarium.ru/marketing/strategicheskijj_marketing/ (дата обращения: 23.12.2019)

4. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика. [Электронный ресурс] // Библиограф. Электронная библиотека. URL: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=119445 (дата обращения: 24.12.2019)
5. Меркурьева Ю. В., Иванова И. А. Согласование интересов потребителей и производителей как основа развития образовательной услуги [Электронный ресурс]. URL: http://msk.treko.ru/show_article_1604 (дата обращения: 24.12.2019)
6. 17 Митасова О. В. Образовательный маркетинг как инструмент развития учреждения среднего профессионального образования в малом промышленном городе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2001. – 207 с.
7. 16. Обухова А. Ю. К вопросу о том, что собой представляет система маркетинга // Российское предпринимательство. – 2011, № 11. – Вып. 1(195) – С. 77-84.
8. Панкрухин А. П.Маркетинг образовательных услуг [Электронный ресурс]. URL: http://mou.marketologi.ru/content.html (дата обращения: 24.12.2019)
9. Словарь маркетинговых терминов [Электронный ресурс] // Академия информационных систем. – URL: https://clck.ru/A9HNu (дата обращения: 22.12.2019)

Моканова А.К.©
Оренбургский Государственный Педагогический университет

ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников средствами литературных произведений. Во все времена высоко оценивалось духовно – нравственное воспитание личности. Так и сейчас, важнейшей целью современного образования, а также приоритетной задачей общества, является духовно нравственное воспитание ответственного и инициативного гражданина Российской Федерации. С изменениями нравственных ориентиров в обществе распространяются такие качества как безверие, агрессивность и бездуховность. Именно поэтому необходимо закладывать положительные духовно – нравственные качества с раннего возраста.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, нравственность, литературные произведения, младшие школьники.
Keywords: spiritual and moral education, morality, literary works, primary school children.

Развитие личности, рассмотрение предметных заданий и умения как средства для их достижения в настоящее время в образовании стоят на первом плане, и как следствие, находят свое отражение в государственных документах. В Федеральном Государственном образовательном стандарте (ФГОС) [2] особое внимание уделяется «развитию нравственных норм и ценностей школьников, так как центральной, ведущей задачей школы является развитие всесторонней развитой личности». В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [1] говорится, что «все обучающиеся должны стремиться к нравственному «развитию и самосовершенствованию», а родители, в свою очередь, должны «заложить

© Моканова А.К., 2020

основы развития личности ребенка», в том числе и нравственные».Духовно – нравственное развитие личности – это формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать отношение к себе, к другим людям, обществу, государству и всему миру в целом, основываясь на традиционные моральные нормы и нравственные идеалы, осуществляемые в процессе социализации.

По ФГОС духовно-нравственное воспитание младших школьников должно осуществляться по следующим направлениям:

- внеурочная деятельность;
- урочная деятельность;
- внешкольная деятельность;
- семейное воспитание.

Цель духовно- нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в общеобразовательных учреждениях является социально-педагогическая поддержка в становлении и развитии высоконравственного, творческого, компетентного гражданина своей страны.

По мнению Баранова С.П., к основным задачам духовно-нравственного воспитания относятся:

- формирование нравственного сознания;
- воспитание и развитие нравственных чувств;
- выработка умений и привычек нравственного поведения [3]

Известно, что художественная литература представляет собой одно их самых сильных средств воздействия на личность, так как несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал, приобщая, тем самым, ребенка к духовному опыту человеческого мира, развивает его ум и облагораживает чувства. И чем глубже и полнее читатель воспримет художественное произведение, тем большее воздействие оно оказывает на личность.

В процессе прочтения художественного произведения у детей накапливаются так называемые читательские переживания. К таким переживаниям можно отнести читательские эмоции (грусть, радость, веселье, восторг, страх), которые напрямую связаны с жанром произведения, его стилей, авторства. Так же чтение хорошо влияет на правильном и грамотном формировании речи у ребенка, обогащает и утончает ее, что способствует формированию конкретных представлений и понятий, правильному выражению своих мыслей как в устной, так и в письменной форме. Все это происходит потому, что все художественные произведения написаны литературным языком, образным, точным, эмоциональным, что соответствует особенностям детского восприятия [6].

Так, на примере простых рассказов, сказок, ребенок учится понимать содержание данного произведения, его основную мысль, знакомится с действующими персонажами произведения, с их поступками, тем самым начинает их оценивать непосредственно, со своей стороны. Художественная литература является средством познания детьми окружающего их мира, и знания, которые они получают при чтении данных произведений, помогаю накопить ребенку его социально – нравственный опыт, сформировать определенные личностные качества.

Из всего сказанного, можно сказать, что художественные произведения несут в себе не только образовательный характер, но и воспитательный, для развития личности учащегося.

Когда мы приобщаем детей младшего школьного возраста к классике художественных произведений, у него формируется определенное отношение к жизни, начитает развиваться интерес к литературе, к творчеству писателей, развивается

способность чувствовать как свою жизнь проживать на множество чужих судеб, активно действовать в неожиданных обстоятельствах, вымышленных сюжетов, сопереживать полюбившимся героям литературного произведения [5].

Когда книга правильно воспринята ребенком на эмоциональном уровне, она вызывает у него стойкое эмоционально-нравственное отношение, что помогает ему понять и осознать для себя всю суть нравственных переживаний, которые возникли у него при прочтении данного произведения. И это взаимодействие эстетического и нравственного переживания способствует обогащению и духовному развитию личности ребенка.

Для учащихся начальных классов характерно отношение к литературному произведению по двум типам:

Первый тип отношения – эмоционально – образный – представляет собой эмоциональную реакцию ребенка на центральные образы в произведении. Второй тип отношения – интеллектуально – оценочный – связан с анализом произведения, который зависит от жизненного и читательского опыта ученика.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что возрастная динамика понимания литературного произведения представляет собой некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему, пониманию авторской позиции, и затем к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки ученика.

В настоящее время в современной методике для восприятия какого-либо литературного произведения, исходят из того, что оно может нести в себе различные трактовки, следует говорить о полноценном восприятии, то есть о способности читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения.

Для того чтобы у ребенка сформировалось адекватное восприятие прочитанного им художественного произведения, необходимо провести его тщательный анализ, который должен быть совместным, то есть с анализ, проведенный с учителем. Так же будет эффективно размышление вслух, что позволит, в дальнейшем, ученику развить свои собственные потребности разобраться в произведении самому. Анализ литературного произведения необходимо направить на выявление идейного содержания автора, его основной мысли, которую он стремился довести до читателя, и на художественную ценность данной литературы.

Для примера, можно использовать схему осмысления художественного произведения, которую предложили М.С. Васильева, М.И Оморокова, Н.Н. Светловская [4]. В основу данной схемы положены законы восприятия произведения, психологические особенности его понимания детьми с учетом целей и средств обучения.

Итогом использования данной схемы служит: полное понимание прочитанного произведения, умение выражать свое отношение к прочитанному высказыванию и умение оценивать произведения.

Существует множество различных методик анализа литературы, например, система, которую выделяют М.П. Воюшина, Т.Г. Рамзаева. [7] Она включает в себя:

- умение воспринимать изобразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении;

- умение воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем;

- умение устанавливать причинно-следственные связи, раскрывать «закон щепления» эпизодов;

- умение воспринимать образ – персонаж в соответствии с текстом как один из элементов, служащий, наряду с другими, для раскрытия идеи;

- умение видеть авторскую позицию (отношение, оценку) во всех элементах произведения;

- умение осознать идею произведения.

Анализ организуется прочтением произведения по частям, и аналитическую деятельность выстраивается таким образом, чтобы ученики смогли понять смысл произведения, и разбор части осуществляется по трем уровням, а именно: фактическому, идейному и уровню собственного отношения к произведению. По прочитанной части задаются вопросы, что позволяет школьникам понять факты произведения, обдумать их с точки зрения идейной направленности произведения, то есть понять причинно-следственные связи, осознать позицию автора, а также выбрать собственное отношение к читаемому. И такая работа проделывается по каждой части произведения.

Так же, ученики по ходу работы, могут приготовиться к устному выступлению по прочитанной части, в котором поощряются элементы авторской передачи материала, выражение собственного отношения к прочитанному, использование личного опыта.

Благодаря такой работе, дети лучше понимают произведение, формируют свое отношение к его содержанию и основной мысли автора. Анализ художественных произведений помогает младшим школьникам выстраивать систему духовно-нравственных качеств и отличать «зло» и «добро». Именно поэтому выбор эффективной методики работы и высоконравственных произведений является важнейшей задачей педагога.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Баранов С.П. Педагогика: Учеб. пос. для студентов пед. институтов по специальности «2121 — Педагогика и методика начального обучения». М., 2005.
3. Васильева М.С. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская. - М.: Педагогика, 1997. - 215 с.
4. Кроль, В.М. Педагогика: учеб. пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: РИОР ; ИНФРА-М, 2016. — 303 с.
5. Лупандина Е. А. Духовно-нравственное развитие и воспитание млаших школьников, 2018- с. 26-27
6. Мандель, Б. Р. Педагогика: учебное пособие / Б. Р. Мандель. - 3-е изд., стер. - Москва: ФЛИНТА, 2019. - 287 с.
7. Рамзаева Т.Г. Языковое образование и его реализация в программе по русскому языку (II–IV классы одиннадцатилетней школы) // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Т.Г. Рамзаева, М.П. Воюшина, Г.С. Щеголева и др.; Под общ. ред. Т.Г. Рамзаевой. М., 2003.

Мудракова О.А., Латушкина С.А.©
Кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры информатики и прикладной математики, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва,
магистрант кафедры информатики и прикладной математики, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ 3D – МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В настоящее время у обучающихся недостаточно сформировано пространственное мышление. Решение данной проблемы осуществляется в рамках использования дидактических возможностей 3D – моделирования. В статье рассматриваются примеры использования таких технологий в образовательной сфере. Далее авторами статьи проанализированы некоторые методические материалы для проведения занятий, рассмотрен опыт использования 3D-моделирования бакалаврами и магистрантами Педагогического образования (направленность:»Информатика») в процессе проведения занятий в общеобразовательных учреждениях. Перед преподавателями и студентами стоит задача максимального использования возможностей 3D – технологий для подготовки обучающихся к профессиональной деятельности в мире цифровой экономики.

Ключевые слова: дидактические возможности; 3D - технологии, 3D моделирование, компьютерная графика; пространственное мышление.
Keywords: didactic opportunities; 3D - technology, 3D modeling, computer graphics; spatial thinking.

Пространственное мышление является способом познания человеком окружающей нас действительности, поэтому развитие пространственного мышления является основным фактором формирования творческой личности.

Основной задачей общеобразовательных школ является не только дать обучающемуся общее образование, но и открыть в нем имеющиеся способности, а так же помочь их развить и направить в нужное русло. Одной из значимых способностей является пространственное мышление. Многие профессии нуждаются в специалистах с таким мышлением, вот только некоторые из них: архитектор, дизайнер, оператор, программист, инженер и т.д. Некоторые обучающиеся не могут полноценно освоить школьную программу без необходимой для этого базы личностных качеств, в которой немалую часть занимает пространственное мышление. Многие предметы нуждаются в воображении учеников, в их способности представить явления, действия и т.д. Вот основные из них: физика, география, изобразительное искусство, геометрия и т.д. Одной из значимых составляющих реформирования образования в России является информатизация образовательного пространства школ [10]. Современная реальность такова, что в курсе информатики в основном изучается устройство компьютера и некоторые элементы программирования. Решение данной проблемы осуществляется в

© Мудракова О.А., Латушкина С.А., 2020

рамках поиска новых методов и форм организации обучения в общеобразовательных учреждениях.

В современном мире растет интерес к формированию пространственного мышления. Проблеме развития пространственного мышления в последние годы уделяется всё больше внимания. Исследованию данной проблемы посвящены работы Ананьева Б.Г., Рыбало Е.Ф, Бадановой Т. А., Якиманской И. С., Зепновой Н.Н, Кузьмина О.В и многих других.

В данных работах рассматривается значение пространственного мышления детей, возрастные и личностные особенности образного и наглядного мышления, его возможности при решении различных задач.

Вопросам методики обучения 3D – моделированию посвящены работы Бешенкова С.А., Ракитиной Е.А., Гейна А.Г., Сенокосова А.И., Макаровой Н.В., Юнерман Н.А., Лесневского Л.С., Роджерс Д., Тарасовой О. А., Селивановой Э. Т. и др., где разработаны методические рекомендации к обучению 3D-моделированию в основной школе на уроках информатики.

Множество работ посвящены влиянию 3D – моделирования на формирование пространственного мышления: Зепнова Н.Н., Громыко Ю.В., Бреус И. А., Брикалова Е.А., Горюнова И.А., Корягина О.М., Вернер А.Л., Галиев А.А., Роберт И.В. и др. В данных исследованиях поднята проблема недостаточного развития пространственного мышления и способы его развития при помощи 3D-моделирования.

В силу вышесказанного была сформулирована **цель исследования** – теоретически выявить условия действенного использования и разработать авторскую методику по использованию технологии 3D – моделирования в формировании пространственного мышления в основной школе на уроках информатики.

Для введения 3D-моделирования в процесс обучения информатике необходимо проанализировать его дидактические возможности, которые содействуют достижению новых образовательных результатов.

Рассматривая возможности 3D-моделирования, выявлено, что программы, которые используются для создания моделей, дополняют перечень ресурсов, которые могут использоваться обучающимися для обучения и самоподготовки.

Дидактическая возможность: компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов, их отношений, явлений, процессов, протекающих как реально, так и «виртуально» [12].

В результате 3D-моделирования различных процессов, явлений, работы систем или устройств у обучающихся происходит формирование наглядно – действенного, теоретического, пространственного мышления.

Использование 3D-моделирования открывает такие возможности информационных технологий как графические, моделирующие, интерактивные и т.д.

Дидактическая возможность: автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, операций по сбору, обработке, передаче, отображению, тиражированию, архивного хранения информации, с возможностью легкого доступа и обращения пользователя к ней [12].

Обучающимся дается шанс самостоятельно создавать проекты по созданию анимации, моделей, воплощение их фантазий в жизнь. Эти факторы способствуют созданию определенной атмосферы в классе: устанавливается процесс поисковой деятельности в сети Интернет, обработка информации, перевод обычного текста в графическую информацию и т.д. – у учащихся развивается самостоятельность, ответственность за своё дело, происходит развитие воображения, способность сбора информации и т.д.

Дидактическая возможность: компьютерная визуализация учебной информации об изучаемом объекте, процессе при использовании образного и символьно-логического методов визуализации информации с применением средств ИКТ [12].

Наглядное представление на мониторе ПК изучаемого объекта или его составных частей, также различных процессов или его моделей, что позволяет детально рассмотреть изучаемый объект. 3D-моделирование дает возможность полноценно изучить объект или процесс.

Немногие информационные технологии позволят настолько широко охватить именно физическую сторону объекта, тогда как 3D-моделирование позволяет изучить его, применять на нем любые действия, и даже природные явления. Системы автоматизированного проектирования (далее САПР) привели к формированию пакетов с программами для 3D-моделирования, например: Компас 3D, Autodesk, 3D Max. Большое разнообразие возможностей САПР, например: создание геометрических моделей простых и сложных тел, их изучение, исследование – способствует развитию пространственного моделирования. Например, в системе Autodesk при решение различных задач моделирования, программа предлагает переходить от двухмерных моделей к трехмерным. Для создания трехмерных моделей в системе Autodesk, необходимо развитое пространственное мышление, знание свойств плоских и пространственных геометрических фигур, знание алгоритмов решения различных задач.

Дидактическая возможность использования ИКТ: активизация познавательной деятельности обучающихся, способность сознательного усвоения материала, развитие мышления, пространственного воображения, наблюдательности[16].

Большое значение для развития выше представленных способностей обучающихся имеет самостоятельное создание ими трехмерной модели. В процессе моделирования обучающиеся глубже уясняют взаимное расположение геометрических образов, осознают особенности той или ной конструкции. Производя моделирующие действия, они получают навык в использовании изученных теоретических знаний на практике.

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится, что основой информационного образования является системно – деятельный подход, реализующийся при изучении теоретического материала и практической работой на практикумах, а так же в электронной среде, используя цифровые образовательные ресурсы.

Для построения уроков было использовано множество методических разработок, учебников, электронных ресурсов и т.д. Некоторые из таких учебников и методических разработок рассмотрены ниже.

Курс А. Г. Гейна и А. И. Сенокосова создан для 7-9 классов, рассчитанный на изучение в общеобразовательных учреждениях. Раздел «Моделирование» показан на примере компьютерного моделирования, при рассмотрении которого изучаются понятия «модель», «компьютерная модель», «адекватность модели», «компьютерный практикум»[4].

Так же выделены 4 основные линии базового курса информатики, связанные с разделом «Моделирование»:

1. Алгоритмизация (тема рассчитана на 7 класс);
2. Объектно-ориентированный подход к компьютерному моделированию (тема рассчитана на 6-8 класс);
3. Логический подход к компьютерному моделированию (тема рассчитана на 8-9 класс);

4. Системы компьютерного моделирования (тема рассчитана на 9 класс).

Курс А. Г. Кушниренко, Г. В. Лебедева и Я. Н. Зайдельмана, который рассчитан на 7-9 класс [9], оснащен целым разделом «Основы компьютерного моделирования». Тема начинается с пояснения понятия «объект» и представление некой информации об этом объекте, представленной в виде алгоритмических величин. Результатом компьютерного моделирования является сам объект, который полноценно описывает моделируемые действия.

В курсе информатики Е. К. Хеннера и А. П. Шестакова «Математическое моделирование» рассматриваются множество вопросов, такие как:

1. Математический аппарат моделирования;
2. Математическое моделирование в экологии;
3. Моделирование физических процессов;
4. Линейное программирование;
5. Моделирование случайных процессов в системах массового обслуживания.

В курсе также представлен пакет моделирующих программ, который поможет обучающимся полноценно выполнить поставленные задачи[14].

Разработанный С. А. Бешенковым и Е. А. Раткиной курс информатики, рассматривает множество вопросов по информационному моделированию [1, 2]:

1. Информационное моделирование как метод познания;
2. Назначение моделей. Объект, субъект и цели моделирования;
3. Формы представления моделей;
4. Гипертекст как информационная модель;
5. Формализация как важнейший этап моделирования;
6. Количественные и качественные оценки моделей. Адекватность модели объекту и цели моделирования. Модели мировоззрения;
7. Компьютерное моделирование и его виды;
8. Алгоритм как информационная модель;
9. Модель процесса управления.

В данном курсе моделирование полноценно представлено со всех трех сторон: объект изучения, средство обучения, инструмент познания.

Обобщив вышеизложенное, была сконструирована методика, а следовательно и уроки, которые были проведены магистрантом в 9-х классах

Использование 3D-моделирования вызывает интерес собственными изобразительными возможностями, а также представляет любой материал в экранном виде, приобретает новые стороны, выглядит иначе. Повышает уровень использования наглядности на уроке.

Дидактическая возможность использования ИКТ: обеспечение творческой и самостоятельной работы обучающихся, реализация дифференцированного и индивидуального подходов[5].

Использование 3D-моделирования предоставляет обучающимся больше возможностей для коллективной деятельности, у детей возникает возможность работать творчески, можно исправлять или переделывать любой элемент детали вместе.

Работа с трехмерным моделированием улучшает восприятие материала обучающимися, работать в этих программных обеспечениях гораздо интереснее, чем в обычных программах 2D-графики. (Например, Paint) В учебном плане подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование (направленность: Информатика)» на кафедре информатики и прикладной математики Российского государственного социального университета предусматривается ряд курсов

информационной подготовки, которые направлены на то, чтобы информационно-коммуникационные технологии и компьютер стали не только естественным орудием труда при обучении обучающихся дисциплинам информационного профиля, но и в любой предметной области деятельности будущего школьного учителя – организатора информационного пространства образовательного учреждения.

На протяжении всего обучения в вузе проблематика изучения применения ИКТ в образовании включается во многие дисциплины федерального компонента ГОС ВПО, а также в дисциплины направления подготовки магистров по программе «Информатизация начального образования» [11].

Вывод: рассмотрены дидактические возможности изучения 3D – моделирования для формирования пространственного мышления в основной и средней школе на уроках информатики: обеспечение творческой и самостоятельной работы обучающихся, компьютерная визуализация учебной информации об изучаемом объекте, компьютерное моделирование изучаемых или исследуемых объектов, их отношений, явлений, процессов и др. Следовательно, включение 3D – моделирования для изучения в школьном курсе информатики необходимо, оно способствует развитию личностных качеств, развивает самостоятельность и пространственное мышление обучающихся.

Литература:

1. Бешенков, С.А. Информатика. Систематический курс [Текст]: Учебник для 10 класса / С.А. Бешенков, Е.А. Ракитина. - М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2001. - 432 с.
2. Бешенков, С.А Моделирование и формализация [Текст]: Методическое пособие / С.А. Бешенков, Е.А. Ракитина. - М.: Лаборатория базовых знаний, 2002. - 336 с.
3. Василенко А.В. Моделирование как средство развития пространственного мышления // Преподаватель XXI век. 2012. №3.
4. Гейн, А.Г. Информатика и информационные технологии: задачник. Практикум [Текст]: Учеб. пособие для обучающихся 8 - 9 кл. общеобразоват. Учреждений / А.Г. Гейн, Н.А. Юнерман. - М: Просвещение, 2008. - 127 с.: ил
5. Дворецкая, А.В. Основные типы компьютерных средств обучения./ А.В. Дворецкая. // народное образование. - 2006. -№2. - С. 157 - 159.
6. Емельянова И. Е., Елпанова Н. П. Развитие технических способностей детей дошкольного возраста // Вестник БГУ. 2014. №4-1.
7. Каримов М.Ф., Якупова М.С. Изучение элементов графического моделирования действительности учащимися начальной школы // Инновационная наука. 2018. №7-8.
8. Комиссарова Т.С. Формирование пространственного мышления картографическим методом обучения // Царскосельские чтения. 2010. №XIV.
9. Кушниренко, А.Г. Информатика [Текст]: Учебник для 7-9 кл. / А.Г.Кушниренко, Г.В.Лебедев, Я.Н.Зайдельман.–М.: ДРОФА, 2003. 204 с.
10. Мудракова, О. А. Проблемы развития ИКТ-компетентности учителей информатики путем использования электронных ресурсов образовательного назначения при повышении квалификации / О. А. Мудракова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3. Педагогика и психология. – 2012. – С. 90-95.
11. Мудракова, О.А, Семенова А.А. Развитие пространственного мышления обучающихся в процессе изучения 3d – технологий в рамках дополнительного образования.//Вопросы педагогики. 2019. № 9-1. С.69-76.
12. Роберт И.В. Р58 Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010 – 140 с.

13. Устюжанин А.А. Развитие пространственного мышления учащихся на занятиях по компьютерной графике с помощью упражнения «Универсальная пробка» в рамках программы Autodesk 3D Max // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. №1.
14. Хеннер Е.К., Шестаков А.П. Математическое моделирование (пособие для учителя). Пермь: Изд-во ПГПУ, 1995. — 259 с.
15. Янтранова С. С. Развитие пространственного мышления средствами информационных технологий // Вестник БГУ. 2012. №15.

Навроцкая И.Н., Малкова Т.В. ©
Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, г. Белгород,
доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ЭИОС КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос контроля уровня сформированности компетенций курсантов (слушателей) образовательных организаций системы МВД России в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС). Данная система призвана модернизировать методы и приемы обучения иностранному языку.

Ключевые слова: электронная информационно-образовательная среда, компетенция, обучение иностранным языкам, оптимизация.
Keywords: electronic information and educational environment, competence, foreign languages teaching, optimization.

Отличительной особенностью современного высшего образования является активное использование информационных технологий в образовательном процессе. Информационные технологии в сочетании с традиционными методами обучения помогают профессорско-преподавательскому составу кафедр иностранных языков образовательных организаций (ОО) системы МВД определить направление поиска ресурсов для решения стоящих перед ним дидактических задач. Соединение разных методов, форм, приемов, средств обучения способствует более эффективному усвоению языкового материала, что в свою очередь благоприятно сказывается на качественной и полноценной подготовке специалистов. Использование электронных информационно-образовательных технологий, а также использование в образовательном процессе возможностей работы в сети Интернет в рамках учебного процесса заметно облегчает процесс организации самостоятельной работы обучающихся и тем самым делает его более доступным и познавательным.

Одним из способов оптимизации преподавания иностранных языков может стать применение электронного образовательного ресурса, размещаемого на платформе MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда), позволяющего организовать смешанное обучение, т.е. объединение изучения учебных материалов онлайн и

© Навроцкая И.Н., Малкова Т.В., 2020

контактных аудиторных занятий. Эта система управления содержимым сайта, включающая в себя средства поддержки процесса обучения, может быть использована как в целях организации дистанционного обучения, так и для поддержки традиционного образовательного процесса. Новые средства обучения диктуют новые формы и методы обучения иностранным языкам. Это уже качественно новый процесс: обучение в процессе общения, поиска информации и возможности работы с ней. Здесь на первый план выступает главная движущая сила – интерес к поиску новой информации, желание осмыслить ее, поделиться новыми знаниями с окружающими, применить имеющиеся знания и умения в конкретной ситуации общения. При такой форме обучения учебные дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции» базируется на теоретической информации и практических заданиях, а дополнительные материалы, тесты, лекции в интерактивной форме, аудиоматериалы, видеоматериалы размещаются на онлайн-платформе.

Во многих ОО МВД России ЭИОС внедрена и активно используется, позволяя задействовать в образовательном процессе различные обучающие технологии, осуществлять контроль за усвоением знаний, умений и навыков, оценивать уровень сформированности общекультурных и профессиональных компетенций курсантов (слушателей), предоставляя широкие возможности для реализации программ дистанционного обучения на базе программного продукта MOODLE. Положительными чертами подобных программ являются:

– одновременный охват большего количества обучающихся при меньшем количестве задействованных преподавателей;

– географическая удаленность от места обучения;

– возможность обучения без отрыва от службы (для слушателей заочной формы обучения);

– возможность обучения по собственному графику;

– самостоятельность обучающихся при усвоении учебного материала;

– возможность применения своих знаний на практике.

Остановимся более подробно на курсе «Тестирование умений чтения», направленном на формирование лингвистической компетенции, лексико-грамматический аспект которой поддается формализации и программированию. Цель курса – формирование навыков чтения, необходимого для обработки аутентичных текстов разной степени сложности. Вышеуказанный курс расположен на образовательном сайте ОО и доступен зарегистрированным пользователям. Курс представляет собой набор уроков, каждый из которых включает текст и разработанные к нему тренировочные упражнения и тестовые задания. Упражнения направлены на проверку понимания текста с учетом формирования различных когнитивных умений, объема оперативной памяти и др. Выполнение упражнений позволяет решить многие задачи при обучении чтению в условиях дистанционного предъявления, недоступные для решения в рамках контактной работы в аудитории. Среди основных преимуществ можно выделить следующие:

– мгновенная персональная обратная связь и указание на тип ошибки;

– возможность автономного чтения необходимое количество раз;

– возможность выполнения упражнений.

Тестовые задания построены на адаптивном методе тестирования, основная идея которого заключается в том, что предъявляемые обучающемуся текущие задания строятся на основе результатов его ответов на предыдущие упражнения. Обучающийся не только видит правильность или неправильность своего ответа, но и получает

объяснение, почему предложенный им ответ не может быть признан правильным. Кроме того, обучающемуся доступны рекомендации для преодоления данной ошибки.

К достоинствам тестовых заданий на адаптивном методе можно отнести следующие:

– возможность точного измерения уровня освоенности учебного материала;
– сокращение времени тестирования;
– возможность для преподавателя выявить материал, вызывающий затруднения;
– возможность работать с действительно мощным инструментарием для создания авторских тестов;
– возможность для преподавателя вносить соответствующие корректировки в последующие задания.

Систематическое применение тестовых заданий дает возможность преподавателю своевременно выявить «проблемные зоны» в формировании знаний, умений и навыков курсантов (слушателей) и наметить пути их устранения. Возможности программного продукта MOODLE позволяют также включать ряд заданий, направленных на проверку полного или частичного понимания прочитанного текста, например, составление плана текста, написание рецензии или эссе. Обучающийся выполняет задание и отправляет на проверку преподавателю; преподаватель проверяет работу и отсылает ее обратно со своими замечаниями. При таком подходе происходит непосредственное общение обучающегося и преподавателя.

Обучающиеся заочно слушатели имеют возможность выполнять задания и получать консультации преподавателя онлайн. Обучающимся интеграция информационных технологий в учебный процесс предоставляет возможность самостоятельно формировать индивидуальный образовательный маршрут, служит стимулом для активизации самостоятельной работы с Интернет ресурсами, помогает осуществлять самоконтроль знаний и умений, способствует их личностному развитию, выработке индивидуального стиля деятельности, самодисциплины и ответственного отношения к результатам учебной деятельности.

Таким образом, дистанционное обучение позволяет оптимизировать процесс обучения чтению, сделать данный процесс более эффективным, увлекательным и легким. Дистанционные формы обучения обеспечивают мгновенную обратную связь, повышают интерактивность, способствуют развитию умений работать самостоятельно.

Литература:

1. Минеева О.А., Даричева М.В. Организация тестирования в системе MOODLE при обучении иностранному языку // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2016. - Вып. 3(13). – С.81-86.
2. Коряковцева Н.Ф., Щукин А.Н. Современная образовательная среда и преподавание иностранных языков // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – Вып.4 (808). – С. 11-17.
3. Гафарова А.С. Опыт применения системы дистанционного обучения Moodle при обучении иностранному языку/ А.С. Гафарова// Наука, образование, общество: тенденции и перспективы: Сб. науч. тр. по материалам Международной научно-практической конференции 3 февраля 2014 г. / В 7 частях. – Москва: «АР-Консалт». – 2014.

Нигматуллина Э.Б.©
Студентка III курса, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКА КАК ПУТЬ К ЕГО УСПЕШНОМУ БУДУЩЕМУ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью развития эмоционального интеллекта детей. Выявлены наиболее эффективные педагогические технологии формирования эмоционального интеллекта дошкольников. Определяется проблема формирования эмоциональной грамотности родителей как необходимого условия развития эмоциональной сферы детей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная грамотность, развитие эмоционального интеллекта у дошкольников.
Keywords: emotional intelligence, emotional literacy, development of emotional intelligence in preschool children.

В последние годы все чаще декларируется мысль о том, что человек должен быть счастливым, и если он не счастлив, то он сам виноват в этом. Отношение к жизни формируется в сознании человека, и любое событие можно трактовать по-разному, с различных позиций. Если человек «запрограммирован» на положительное, то он в любой ситуации будет находить что-то полезное для себя, извлекать опыт, который и поможет ему идти по пути к счастью. Поэтому с самых ранних лет необходимо готовить ребенка к тому, что только от него самого зависит то, будет он счастливым человеком или нет.

Педагоги-гуманисты утверждали, основополагающим принципом воспитательной деятельности является принцип уважения личности ребенка и его прав. Именно такой подход делает педагогическую деятельность важным средством воспитания человечности, доброты, душевной чуткости детей, что в современной психолого-педагогической науке называют эмоциональным интеллектом.

Термин «эмоциональный интеллект» появился в отечественной науке в конце XX века. Автором фундаментального исследования феномена эмоционального интеллекта по праву считается американский журналист и психолог Дэниел Гоулман («Эмоциональный интеллект»), предложивший собственную модель эмоционального интеллекта, на которую ссылаются зарубежные и отечественные исследователи [3]. Данная модель включает в себя 5 компонентов: самопознание, саморегуляция, социальные навыки, эмпатия и мотивация. Априори, что социальная сфера, а именно, способность человека адаптироваться в современных условиях, вырабатывать социальные навыки, является приоритетной, поскольку способствует гармонизации собственных и чужих интересов. В этой связи представляется важным тезис о том, что «эмоциональная грамотность», подразумевающая умение использовать эмоциональный интеллект на собственное благо и благо общества, является важнейшим атрибутом современного человека.

В 1990 году Питер Салоуэй и Джон Майер опубликовали статью «Эмоциональный интеллект», после которой эмоции стали признаваться наравне с умственным интеллектом как главные факторы успешности. Исследователи

© Нигматуллина Э.Б., 2020

определяют эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов». Другими словами, эмоциональный интеллект, по их мнению, включает в себя 4 части: 1) способность воспринимать или чувствовать эмоции (как свои собственные, так и другого человека); 2) способность направлять свои эмоции в помощь разуму; 3) способность понимать, что выражает та или иная эмоция; 4) способность управлять эмоциями.

Интерес общества к развитию эмоционального интеллекта как важнейшей составляющей социального интеллекта, обусловлен потребностью в людях, которые, развивая собственную деятельность, были бы способны стимулировать прогресс в этом обществе, так как именно эмоционально одаренная личность характеризуется высоким качеством и эффективностью межличностных отношений. В данном случае высокий уровень эмоционального интеллекта выступает как предпосылка успешности в социальной сфере.

Долгое время проблема развития эмоционального интеллекта детей занимала второстепенные позиции в общем списке актуальных проблем образования. Анализ обучающих программ, разработанных для различных детских образовательных учреждений, показывает, что в них основное внимание уделяется развитию когнитивной сферы. Это было обусловлено и социальным заказом, и значительной теоретико-методической обеспеченностью при внедрении подобного рода разработок. При этом целенаправленным развитием эмоциональной сферы, в том числе, эмоционального интеллекта, системно не занимались [4, 86].

В дошкольном возрасте интенсивно развиваются познавательные процессы, на новый качественный уровень выходит межличностное общение. Этот период характеризуется процессом развития человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через выстраивание отношений со сверстниками в игре и продуктивной деятельности. И поэтому односторонность внимания педагогов, психологов, методистов, исследователей к развитию когнитивных процессов приводит к существенному ухудшению коммуникативного и личностного развития ребенка. Напротив, можно утверждать, что целенаправленное развитие эмоциональной сферы способствует развитию как личности в целом, так и ее способности к познавательной деятельности в частности [10].

Современные исследователи в качестве средств развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста предлагают различные технологии и методы: арт-педагогику [8], музейную педагогику [6], театральную педагогику [9], литературную педагогику [2] и др. Возможности этих направлений неформального образования очень широки, но основная их функция заключается в гармонизации эмоциональной сферы ребенка, его адаптации в современном мире через продуктивную творческую деятельность. Средствами развития эмоционального интеллекта здесь выступают различные виды искусства и литература, а педагоги - помощниками и проводниками детей.

Следует отметить, что развитием эмоционального интеллекта детей должны заниматься не только педагоги в дошкольных образовательных учреждениях, но и родители. К сожалению, далеко не всегда родители демонстрируют дома высокий уровень эмоциональной грамотности, что отражается на развитии эмоциональной сферы детей, и это достаточно серьезная проблема, которую необходимо решать [1]. На наш взгляд, помощь родителям в поддержке развития эмоционального интеллекта их детей должны оказывать специальные психолого-педагогические службы. К сожалению, такие службы, если и функционируют в населенных пунктах, то они

ориентированы в основном на работу с социально неблагополучными семьями. Однако, в помощи зачастую нуждаются и те семьи, которые по формальным признакам не относятся к неблагополучным, порой они не знают, куда обратиться со своими вопросами.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта оказывает влияние на познавательные процессы, эффективность межличностного взаимодействия, повышает культуру общения, способствует развитию эмпатичного поведения и рефлексии, что обусловливает общую успешность ребенка в будущем. При этом эмоциональная грамотность взрослых и детей пока остается низкой, и эта проблема выходит в разряд первостепенных в российской психолого-педагогической науке.

Литература:

1. Белевич Н.А., Юр И.А. Эмоциональный интеллект и его роль в детско-родительских отношениях // Тенденции развития науки и образования. - 2019. - № 54-6. - С. 69-71.
2. Божкова Г.Н., Шастина Е.М., Шатунова О.В. Литературный педагог в дошкольном образовании // Воспитание и обучение детей младшего возраста: VIII Международная конференция (ECCE 2019) (Москва, МГИМО МИД России 29 мая – 1 июня 2019 г.). – М.: Издательство Московского университета, 2019. – С. 208-209.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
4. Грозина В.А. Возможности игровых и рисуночных техник для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников // Научный диалог. – 2012. – №. 6. – С. 85-93.
5. Житная И.В. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте как предпосылка позитивной социализации ребёнка : Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №. 5. – С. 597-598.
6. Завьялова Т.А. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников средствами музейной педагогики // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017. – № 3. – С. 49-55
7. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка как факторов формирования учебной успешности на этапе перехода из детского сада в начальную школу: монография / А.И. Савенков, О.А. Айгунова, В.А. Кривова, Т.А. Павленко, Н.Б. Полковникова, Т.Д. Савенкова; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. – М.: Перо, 2017. – 128 с.
8. Тупичкина Е.А. Развитие эмоционального компонента социального интеллекта дошкольников: арт-педагогический подход // В сборнике: Социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста как инвестиция в будущее сборник научных статей по материалам межрегиональной дистанционной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского. – М.: ООО «Издательство "Спутник+"», 2016. – С. 37-45.
9. Убасева О.С. Развитие эмоционального интеллекта дошкольников средствами театра масок // Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества : сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С. 122-124.
10. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я : как сохранить психологическое здоровье дошкольников. – М. : Генезис, 2004. – 175 с.

Никитина Е.В.©
МБОУ Школа № 11, г. Нижний Новгород

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ УЧЕНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема мотивации школьников в изучении английского языка. А также рассматриваются основные способы мотивации учеников к изучению данного предмета.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, методы обучения.
Keywords: english language, motivation, teaching methods.

Обучение иностранным языкам – процесс увлекательный и очень ответственный. Но порой у учеников складывается субъективное мнение в отношении данного учебного предмета. Многим он кажется особенно сложным и «непонятным». Перед учителем встает проблема мотивации школьников, решить которую порой очень непросто. Как правило, в начальной школе интерес к изучению английского языка высокий. Детям очень интересен данный предмет, они учат новые слова и строят первые предложения.

Но к концу начальной школе интерес к изучению английского языка у некоторых учеников снижается, а у кого-то и совсем пропадает.

Проблема мотивации в учении возникает по каждому школьному предмету. Однако особо остро стоит проблема мотивации изучения иностранных языков в средней школе. Исследователи вопроса мотивации приводят данные о снижении ее от класса к классу. При этом примечательно, что до момента изучения иностранного языка и в самом начале у учащихся, как правило, высокая мотивация. Им хочется изъясняться на иностранном языке со сверстниками; заманчивой представляется возможность декламировать стихотворения и петь песни на иностранном языке; читая, узнавать о других странах. Многие ребята усматривают в изучении иностранного языка что-то «приключенческое», проникновение в новый незнакомый мир; привлекательной представляется возможность перевоплощаться: "Я - говорящий на родном языке", "Я - говорящий на иностранном языке". Словом, почти у всех есть желание владеть иностранным языком, уметь общаться непосредственно, через книгу и переписку. Но вот начинается процесс овладения иностранным языком и отношение учащихся меняется, многие разочаровываются. Ведь этот процесс предполагает период накопления «строительного материала», стадию неизбежно примитивного содержания, преодоления разнообразных трудностей, что отодвигает достижение целей, о которых мечталось. [3, 23]

Как же сделать так, чтобы при первой же встрече с трудностями желание заниматься языком не отпало, а, наоборот, росло? Прежде чем дать ответ на этот вопрос, нужно вспомнить, что же такое мотивация.

Мотивация - это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Учебно-познавательная мотивация школьников - это их деятельностный подход к учёбе, реализация желания хорошо учиться. Чтобы у

© Никитина Е.В., 2020

ребёнка возникла стойкая внутренняя мотивация «хочу учиться хорошо», надо, чтобы каждый говорил себе: «Я смогу! Я добьюсь!»

Можно выделить еще пять типов мотивации:

1.Целевая мотивация - хорошо усваивается то, что нужно для этой деятельности, на что она направлена и с помощью чего осуществляется.

2.Мотивация успеха - если предмет удается, то его изучают с удвоенным интересом. Мотивация в изучении иностранных языков значительно возрастает, если перспективы использования знаний реализуются не только на уроке, но и во внеклассной деятельности.

3.Страноведческая мотивация - язык быстро реагирует на все социальные изменения в жизни той или иной страны.

4.Эстетическая мотивация помогает превращать изучение языка в удовольствие.

5. Инструментальная мотивация учитывает темперамент обучающихся и дает возможность каждому ученику выразить себя в любимом виде работ.
[4,с.95]

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда все трудности вызова мотивации со стороны. Учитель может лишь опосредованно повлиять на нее, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе. У учителя это тем лучше получится, чем в большей мере ему удастся встать на место ученика, перевоплотиться в него. В этом случае он сможет не только узнавать мотивы деятельности ученика, но и изнутри вызывать, развивать и корректировать их. Обязательным условием такого мысленного перевоплощения является хорошее знание своих учащихся. Учитель должен также представлять себе весь арсенал мотивационных средств, все типы и подтипы мотивации и их резервы. Тогда можно будет точно соотнести содержание учебного процесса на всем его протяжении с соответствующими типами мотивации, т. о. создать стойкую сопутствующую мотивацию, формирующую прогресс в овладении иностранным языком. [1,310]

Л. С. Выготский сформулировал три основных педагогических закона, направленных на формирование интереса учащихся:

«1. Первый педагогический закон гласит: прежде чем ты хочешь призвать учащегося к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что учащийся будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельность.

2. Весь вопрос в том, насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желания угодить и т. п. Таким образом, закон заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был, как должно направлен.

3. Третий, и последний, вывод использования интереса предписывает построить всю педагогическую систему в непосредственной близости к жизни, учить учащихся тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес» [2,с. 536].

Урок иностранного языка имеет свою специфику, так как, в отличие от других предметов, в качестве основной цели обучения выдвигается формирование коммуникативной компетенции учащихся. В настоящее время глобальной целью

овладения иностранным языком считается приобщение к иной культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования способности к межкультурной коммуникации. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого задания и приемы является отличительной особенностью урока иностранного языка. [5, с. 49-51]

На своих уроках я постоянно пытаюсь мотивировать учащихся на обучение, дать им направление, по которому дома, самостоятельно они могут выполнить домашнее задание. Ведь учитель-это только «проводник», «маяк», который может направить, объяснить, но выучить за ученика, не может. Так как же мне удается мотивировать своих учеников? После каждого объяснения или рекомендации я стараюсь донести до ученика, для чего ему это нужно. Другими словами, постоянно отвечаю на вопросы «Зачем?», «Для чего?», «Почему?». Ведь насильно, без разъяснения задачи, мы ничего не добьемся. Я часто говорю о том, для чего и как нам может пригодиться английский язык в жизни. И это работает! Ученики среднего звена активно включаются во внеклассную деятельность, с удовольствием принимают участие в различных проектах, олимпиадах, конкурсах по английскому языку. И конечно немаловажную роль во всем этом играют ТСО. С применением средств мультимедиа уроки стали более разнообразными и интересными. Различные презентации, просмотр кинофильмов, работа с текстами песен мотивируют учеников на познавательную деятельность.

Не стоит забывать и о коммуникации, учитель английского просто обязан уметь говорить и объяснять на английском языке, и уже с начальной ступени обучения, нужно сводить общение на русском языке с учениками на уроках до минимума. И только тогда, будущие выпускники смогут действительно знать иностранный язык и говорить на нем. А задача учителя английского языка как раз и состоит в том, чтобы не только дать знания, но и научить говорить ученика на английском языке.

И в заключение хочется вспомнить слова великого ученого Альберта Эйнштейна: «Я никогда не учу своих учеников. Я только даю им условия, при которых они могут сами учиться».

Литература:

1.Волокитина Н.М. Очерки психологии младших школьников. М., 1995.-с.310
2.Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. —536 с.
3.Зайцева М.В.Мотивация и некоторые пути её повышения. М., ИД «Первое 58 сентября», 2003. - с. 23
4.Искрин С.А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку. Иностранные языки в школе. - 2004, № 2. - с.95
5.Лукьянчикова Н.В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения. // - Начальная школа - 2001 - №11 - с. 49-51

Николаева Е.А., Фокина Е.Г.©
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования, НИУ БелГУ, преподаватель,
НИУ БелГУ, магистрант, МБДОУ «ЦРР – детский сад «Золотой ключик» г. Строитель Яковлевского городского округа, учитель – дефектолог

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

Формирование интонационной выразительности у детей – это сложный процесс, ребенок учиться управлять своими органами речи, воспринимать обращенную к нему речь, осуществлять контроль за своей речью и речью окружающих. В формировании интонационной выразительности отчетливо выступает связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности, эмоциональности. На занятиях необходимо учитывать речевые особенности детей и использовать соответствующие игры и упражнения.

Ключевые слова: Интонационная выразительность, задержка психического развития, речь, коммуникация, эмоциональная окраска.
Keywords: Intonation expressiveness, mental retardation, speech, communication, emotional coloring.

При развитии интонационной выразительности речи у дошкольников с задержкой психического развития необходимо работать по трем основным направлениям:

1. развивать просодические компоненты речи;
2. формировать навык восприятия и воспроизведения основных типов высказывания – утвердительную, вопросительную, восклицательную;
3. развивать выразительность мимики, жестов и движений [2].

Работа по развитию просодических компонентов речи проводится последовательно на материале: звуков, звукосочетаний, звукоподражаний, слов, предложений, небольших текстов, чистоговорок, скороговорок, потешек, стихов, сказок.

Развитие умения изменять силу, высоту и тембр голоса.

Сила голоса – обеспечивает произнесение звуков, слов, фраз с различной громкостью (тихий – громкий). Предлагаем упражнения на воспроизведение отдельных звуков, звукосочетаний и слогов с разной силой голоса: «Тихо – громко»; «Далеко – близко»; «Эхо» [1].

Упражнения на воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний с постепенным нарастанием и падением голоса, (используем схемы-карточки): «Поезд уезжает – приезжает»; «Приближается – удаляется самолет» [1].

Высота голоса – характеризуется повышением и понижением тона (высокий – низкий).

© Николаева Е.А., Фокина Е.Г., 2020

Развитие восприятия и воспроизведения темпа речи – проговаривать фразы, стихи, чистоговорки, скороговорки в различном темпе – быстро – медленно – умеренно.

Ритмические упражнения, которые подготавливают детей к восприятию интонационной выразительности речи, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фраз.

Упражнения на отработку речевого ритма. Данный вид работы рекомендую проводить на хорошо отработанном речевом материале. Детям предлагается отхлопать, отстучать, прошагать двустишие, стихотворение, чистоговорку, скороговорку: на каждый слог; на ударный слог каждого слова; на последнее слово во фразе.

Отрабатываем умение делить слова на слоги, различать ударные и безударные слоги в слове (обращаем внимание детей на повышение голоса и более протяжное произнесение ударного (сильного) слога).

Отрабатываем умение делать акцент (ударение) на определенном слове во фразе: по образцу; по наводящим вопросам.

Формировать навык восприятия и воспроизведения различных типов высказывания – утвердительную, вопросительную, восклицательную. Работу начинают с объяснения, что наш голос изменяется, с помощью него можно передать вопрос, радость, удивление, угрозу, просьбу.

Далее знакомство с видами интонации проводим по алгоритму:

• предложить детям для прослушивания фразы (предложения);

• обратить внимание детей, на изменение голоса при произнесении высказывания;

• познакомить с соответствующим знаком - (.)));

• предложить выделить из текста предложения с определенной интонацией;

• воспроизведение типов высказывания на материале стихов, считалок, потешек, сказок, в диалогах, в сюжетно-ролевых играх, в инсценировках.

Упражнения: «Послушай и покажи нужный знак» (в стихах, рассказах); «Произнеси фразу с нужной интонацией»; «Шифровальщики» – последовательная запись типов высказываний с помощью графически знаков [1].

Развитие выразительности мимики, жестов и движений – язык эмоций, является специфическим компонентом коммуникации, способствует развитию речевой эмоциональности детей; такие игры и упражнения создают внутренний эмоциональный положительный настрой к предстоящей деятельности; упражнения снимают напряжение в речедвигательном аппарате; способствуют развитию и совершенствованию основных психологических процессов: внимания, памяти, способности к переключению; на уроках это можно использовать как физминутки, оргмомент в совместной образовательной деятельности.

Упражнения по развитию выразительности мимики начинаются с элементарных упражнений перед зеркалом: «Удивилки» – поднять брови; «Поразилки» – поднять брови, открыть рот; «Улыбалки» – улыбнуться, показав зубки, и с закрытым ртом.

Примечание: если ребенок не может выполнить эти упражнения, прибегаем к методу «пассивных действий»: чисто вымытыми руками поможем ему поднять бровки, открыть ротик и т. д., потом он сам руками поможет себе.

«Хмурилки» – нахмурить брови.

«Сердилки» – нахмурить брови, надуть щеки.

«Огорчалки» – нахмурить брови, опустить кончики рта вниз.

При помощи мимики, пантомимики дети изображают животных, персонажей сказки.

Основными задачами коррекционных занятий для дошкольников с задержкой психического развития являются повышение уровня сенсорного и умственного развития, а также обогащение и систематизация словаря, развитие устной диалогической и монологической речи. Восполнение пробелов предшествующего развития и дальнейшее накопление знаний, и развитие речевых навыков.

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 320 с.
2. Селиверстов, В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия / В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 208 с.

Орлова В.А.©
Студент факультета дошкольного и начального образования, Оренбургский Государственный Педагогический Университет, г. Оренбург

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье освещается проблема формирования духовно-нравственной культуры младших школьников средствами внеурочной деятельности. Автор раскрывает сущность и специфику духовно-нравственной культуры, особенности её формирования в начальной школе.

Ключевые слова: духовно-нравственная культура, младшие школьники, внеурочная деятельность, духовность.

На современном этапе развития общества человечество претерпевает период все большего внедрения в повседневную жизнь информационно-коммуникационных технологий. Обращаясь в профессиональную сферу, можно заметить, что людей зачастую заменяют роботы и электронно-вычислительные машины, они стремятся прогрессировать в рамках карьеры, отводя этому основную часть своего времени. Подрастающее поколение перестает посещать культурные центры, такие как театры, музеи, выставки, галереи. В связи с этим духовные ценности отходят на второй план, и как следствие снижается уровень духовно-нравственной культуры современного человека.

Проблема обесценивания духовно-нравственной культуры становится одной из важнейших для каждого современного человека. Эта проблема, в частности, касается и Российской Федерации.

Термин «духовно-нравственная культура» находит своё отражение во многих научных областях, таких как философия, педагогика, психология, этика и другие. В научной литературе накоплен теоретический и эмпирический материал, необходимый для определения сущности духовно-нравственной культуры личности. Современные ученые С.Ф. Анисимов, Л.П. Буева, А.А. Гусейнов пришли к осознанию того, что «духовно-нравственная культура есть интегративное качество, относящееся к сфере смысла жизненных ценностей, определяющих содержание, качество и направленность

© Орлова В.А., 2020

человеческого бытия и образ человеческий в каждом индивиде» [4, с.154]. «Духовность исходит из того, что смысло-жизненные интересы личности укоренены в системе надындивидуальных ценностей и включает в себя всё нравственное, ценное в жизнедеятельности индивида или социальной общности. [1, с. 6]

Проблема обезличивания духовно-нравственной культуры напрямую связана со сферой образования [7]. Современная образовательная система все больше выдвигает на первый план необходимость воспитания нового типа личности. Этому аспекту посвящены многие программы профильных, научных организаций. Духовно-нравственная культура в рамках Федерального государственного образовательного стандарта предполагает педагогическую поддержку становления высоконравственного, ответственного молодого гражданина, наделенного инициативой [7, с.13].

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, современный национальный воспитательный идеал - это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [2, с. 11]. Именно такой нравственный идеал должен «зажигать» в сердцах людей инициативу к дальнейшему духовно-нравственному развитию.

В рамках современного ФГОС НОО, перед педагогом ставится задача реализовать не только образовательную и развивающую цели, но и достичь воспитательного эффекта. Концепция выдвигает тот же принцип. Большим потенциалом в деле духовно-нравственного развития обладают уроки гуманитарной и эстетической направленности [2, с.14].

Процесс формирования духовно-нравственной культуры всегда детерминируется процессом воспитания. Вопрос о нравственном воспитании настолько актуален, что это нашло своё отражение в Законе Российской Федерации «Об образовании». В статье 2-й Закона Российской Федерации указывается: «Государственная политика в области образования основывается на одном из принципов: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности и любви к Родине…». [3]

Особенно важно начинать формировать духовно-нравственную культуру в начальной школе, так как что именно младший школьный возраст характеризуется усиленной впечатлительностью внешних влияний и верой в безусловность всего [7]. Дальнейшее движение вперед и творческое применение, исторически сложившихся народных традиций в процессе обучения и воспитания младших школьников должны свидетельствовать о направлениях педагогической теории и практики в современной школе.

Таким образом, к началу обучения в школе духовно-нравственная воспитанность ребенка, проявляющаяся в разрозненных, отрывочных поступках, не собранных в целое; способах деятельности, еще не ставших жизненно необходимыми, не переросших в естественную для данного ребенка модель поведения и основу жизнедеятельности, представляет собой ценностное основание, на котором впоследствии выстраивается духовно-нравственная культура личности. [4]

Задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы предотвратить негативное влияние, оказать помощь любящим родителям в воспитании детей, указать пути и причины формирования нравственности ребёнка. Немало важной является

и задача школы по созданию соответствующих условий для формирования и развития духовно-нравственной культуры младших школьников.

Процесс формирования духовно-нравственной культуры нужно строить таким образом, чтобы в нем принимались во внимание ситуации, в которых школьник ставится перед самостоятельным нравственным выбором. В процессе формирования младшие школьники должны не только понимать нравственные нормы, но у них должны сложиться правила поведения. Слово учителя— это самое главное вооружение в процессе формирования духовно-нравственной культуры младших школьников. [7]

Формирование духовно-нравственной культуры в начальной школе должно осуществляется с учетом реальных условий и индивидуальных особенностей обучающихся. Поэтому так важно безошибочно и разумно остановить свой выбор на различных видах урочной и внеурочной деятельности для формирования у младших школьников духовно-нравственной культуры.

Учитель начальных классов должен выявить предпочтения младшего школьника и продумать систему выбора деятельности. Предлагая мероприятие, классные руководители учитывают расположение духа и мнение детей в выборе задания. Каждое мероприятие заканчивается рефлексией. Педагоги видят и по достоинству оценивают заинтересованность каждого ребенка в результате внеурочного занятия [7].

В школах используются учебные авторские программы и разработки сценариев внеклассных мероприятий, направленные на формирование духовно-нравственной культуры. Они представляют особую ценность, так как содержат крупицы опыта работы педагогов по формированию интереса учащихся к подлинным ценностям родной истории и культуры, духовной жизни [8].

В качестве примера рассмотрим программу по формированию духовно-нравственной культуры «Социокультурные истоки» 1-4 классы. Данная программа направлена на развитие социокультурных ценностей личности с приоритетом духовной основы, формирование элементов управленческой культуры.

В основе концепции преподавания по данной программе лежит идея активного воспитания. Существенной особенностью рассматриваемой нами программы является устранение разрывов между дошкольным образованием и начальной школой. Как в детском саду, так и в школе, обучение и воспитание объединяется в единый образовательный процесс, создавая условия для целостного развития как ребенка, так и его родителей на основе общности целей, социокультурных и духовно-нравственных категорий – ценностей и технологий эффективного обучения. Таким образом, достигается выход на новое понимание качества образования, включающего в себя не только усвоение содержания, но и развитие духовности, коммуникативных умений и навыков.

Преимущества данной программы внеурочной деятельности заключаются в предоставлении младшим школьникам возможности широкого спектра занятий, направленных на развитие различных способностей. Развитие этих способностей напрямую связано с духовным воспитанием младших школьников, а именно прослеживается следующая взаимосвязь: чем больше положительных способностей развито в младшем школьнике, тем богаче его духовно-нравственная культура.

Внедряя подобные программы, современный учитель наиболее эффективно сможет взаимодействовать с младшими школьниками во внеурочной деятельности, обогащая его духовно-нравственную культуру с помощью различных средств, форм и методов.

Таким образом, формирование духовно-нравственной культуры младшего школьника предполагает развитие широкого спектра нравственных ценностей,

которыми необходимо наполнить личность каждого учащегося, а урочная и внеурочная деятельность являются наиболее эффективными условиями для её формирования.

Литература:

1. Буева И.И., Моисеева А.Н., Ю.А. Скляренко, Региональная программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных организациях Оренбургской области/ – Оренбург: ООДТДМ, 2014. – 68 с.
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. Рос. акад. Образования. М.: Просвещение, 2009. — 75 с.
3. Интернет-ресурс "Закон об образовании в РФ N 273" https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/2/
4. Лупандина Е. А. Формирование духовно-нравственных ценностей в процессе приобщения к традиционным народным промыслам: Оренбург, 2018. - с. 52-54
5. Русакова, Т.Г. К проблеме духовно-нравственного воспитания младшего школьника : теоретические аспекты / Т. Г. Русакова // Концепт : науч.-метод. электронный журнал. – 2017. – Т. 13. – С. 80 – 87. – Режим доступа : http://e-koncept.ru/2017/770290.htm.
6. Русакова, Т.Г. Культурно-динамическая система содействия становлению духовного опыта ребенка: дис. … д-ра пед. наук / Л.Б. Соколова.– Оренбург, 2006.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. — 33 с.
8. Этика: Учеб. для студентов философ. фак. высш. учеб. заведений / [Гусейнов А.А., Дубко Е.Л., Анисимов С.Ф.и др.] ; Под ред. А.А. Гусейнова, Е.Л. Дубко. - Москва : Гардарики, 1999. - 493 с.

Панкова М.Г.©
Институт математики, естествознания и техники, группа БХ-51,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

Аннотация

Статья посвящена раскрытию проблемы понимания важности социализации школьников, рассмотрена эволюция понимания явления социального становления личности.

Ключевые слова: социализация личности школьника, социальное становление личности, признаки социализации.
Keywords: socialization of a student’s personality, social formation of a person, signs of socialization.

Период реформ в России ставит перед обществом новые задачи. Происходят качественные изменения в области образования, смена ценностных ориентиров, которые ставят перед педагогикой новые системные задачи. Назрел вопрос о том,

© Панкова М.Г., 2020

какими будут грядущие поколения, какие цели перед собой они поставят. Сознание общества готово к тому, что трансформировать сферу образования необходимо отвечая на потребности социокультурной динамики современного общества. Поколения, которые сегодня получают образование, должно адекватно реагировать на динамические процессы, происходящие в России. Они должны быть способны легко адаптироваться к изменяющимся условиям, обладать высокой степенью социальной мобильности, быть готовы к непрерывному образования, самосовершенствованию, самообучению, саморазвитию. Они должны быть готовы к тому, чтобы взять на себя ответственность за развитие будущего.

Особо важная роль в исполнении поставленных временем задач отводится формированию социализации личности. Этот процесс сложен, неоднозначен и недостаточно изучен сегодня. Из этого можно заключить, что проблема социализации личности является одной из самых важных в современной системе образования, несмотря на то, что он сталкивается с рядом трудностей. В современных законодательных актах, в частности в законе «Об образовании в Российской Федерации» [3,126], отмечается, что социализация представляет собой одну из главных целей воспитательного и образовательного процессов. В нем речь идет о том, что в воспитании должна быть заложена деятельность, которая направлена на создание условий для самоопределения и социализации обучающегося. В этот процесс должен быть вложен весь опыт поколений, исторических ценностей, социокультурных ориентиров, которые воплотятся в социализированной личности ученика. Воспитание не может быть отделено от жизни российского общества. Оно несет на себе социальную нагрузку и генезис всех педагогических открытий и закономерностей.

Наука с древнейших времен занимается вопросами социального становления личности. В разные эпохи под этим явлением понимали разные сущности.

В эпоху Просвещения философы и педагогики были склонны считать, что природа человека идет в разрез с общественными потребностями, поэтому нужно синхронизировать усилия общества и задатки отдельной личности. Философы XVIII века останавливались на том, что человек по своей природе является добрым. Они исходили из того, что без общества человек не в состоянии добиться успеха и приобрести социально значимые качества.

П. Гольбах утверждал, что ситуация воспитания имеет решающую силу на ребенка. Добрый ребенок, воспитанный злыми и корыстными родителями станет им подобный. В то же время, неблагополучный ребенок, воспитанный в добром нраве, способен измениться к лучшему. Ж.-Ж. Руссо был убежден в том, что многочисленные страдания человека обусловлены окружающей средой, в структуру которой входит плохое образование и стихийная социальная система, которую можно и нужно изменить.

В немецкой классической философии человек мыслился как субъект общественных отношений. Л. Фейербах и К. Маркс полагали, что социальные связи составляют сущность человека. Изменения социальной обстановки приведет к трансформации сущности человека.

Развитие психологии выдвинуло на первый план имена таких ученых, как Л. Уорд, Ф. Гиддингс, Г. Тард, У. Джеймс и З. Фрейд. В концепции З. Фрейда модель поведения человека состоит в том, что человек должен признать своим разумом иррациональные начала в своем поведении, которые обуславливают его совесть, желания, тяготения. Австрийский психолог вывел природу сил, которые наравне с общественными тенденциями, руководят поведением человека. Мотивы деятельности

должны быть согласованы между внутренним и внешним миром, и только в таком виде личность может полновесно социализироваться.

Наиболее актуальная точка зрения принадлежит современному теоретику социализации Т. Парсонсу. Процесс социализации, по его мнению, заключается в том, чтобы личность адекватно усвоила мотивацию для участия в социально весомых образцах действия. Со стороны общества, согласно его теории, также должно быть ответное действие в том случае, если оно хочет воспроизводиться во всех своих социальных подразделениях. Первичная потребность общества состоит в том, чтобы социализировать своих членов в согласии с их мотивацией, которая способствует их активной социальной позиции.

Социализация представляет собой процесс вовлечения человека в общественные взаимоотношения через усвоения им социальных ценностей и норм, прави поведения и культурных ценностей. Социализация охватывает все сферы жизни человека и включает в себя следующие признаки:

-Освоение и изучение человеком общественных норм и ценностей, которые проходят на протяжении всей жизни;

-Интериоризация социально-культурного опыта человечества;

-Усвоение личностью общественных норм и ценностей социальной группы;

-Вхождение человека в общественную жизнь, саморегуляция и самореализация накопленного опыта.

-Успешность социализации школьника ведет к хорошему физическому и психологическому состоянию. Он может с большей или меньшей степенью уверенности воспринимать себя, просматривать свое будущее в рамках усвоенных социальных ролей.

Неблагоприятные примеры приводят к тому, что в процессе взросления школьник не всегда может адекватно оценивать отношения в школьном коллективе, воспринимает реальность негативно, накладывая свой отрицательный опыт на формирование отношений. Отсутствие адекватных оценок не позволяет школьнику в полной мере испытать позитивные эмоции от отношений в ученической группе, поскольку это сопровождается страхами и рисками, преследующими его жизнь. Школа и семья как главные социализирующие факторы должны воспроизводиться на протяжении всего периода обучения, для того, чтобы сформировать устойчивые представления об особенностях дружбы, сотрудничества, общественного согласия. Если обстановка социализации является благоприятной, то в последствии можно избежать многих конфликтных ситуаций или решить их конструктивно. Полноценное функционирование школьника возможно только при условии многоступенчатой социализации, в которой будет преобладать позитивный опыт усвоения общественных норм и ценностей.

Литература:

1. Воскрекасенко, О. А. Социальная адаптация обучающихся в высшей школе в контексте проблемы социализации личности / О. А. Воскрекасенко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9 (часть 3) – С. 485-489

2. Литвак, Р. А. Проблемы современной социализации личности / Р. А. Литвак // Вестник ОГУ. Вып. 3 (215): Сер. Народное образование. Педагогика. – Омск: ОГУ, 2018. – С. 72-75.

3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации. Закон РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) (ст.2.п.2) – 126 с. (Прил. к журн. «Аккредитация в образовании»).

Першина Е.А.©
Студент магистратуры, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье исследуется связная монологическая речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи, результаты диагностики и контрольного эксперимента. Актуальность использования моделирования, как средство развития связной монологической речи детей.

Ключевые слова: связная монологическая речь, общее недоразвитие речи, моделирование, старший дошкольный возраст.

У детей с речевыми нарушениями, как правило, недостаточно сформирован навык построения связного высказывания.

По результатам диагностики детей с общим недоразвитием речи на начало коррекционного обучения в старшей дошкольной группе отмечалось множество недочетов в формировании связных высказываниях.

Полученные результаты показали, что многие дети с речевым недоразвитием испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в связи с чем возникла необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное действие («Что делает мальчик/девочка?»). У большинства детей при этом отмечались ошибки на употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов. Так же у детей с общим недоразвитием речи оказался скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, дефектное произношение звуков. Кроме того, большинство из них страдают нарушениями внимания, несовершенством логического мышления.

Согласно рис. 1 были выведены общие данные по всем заданиям, согласно которым:

- высокий уровень развития связной речи имеют 4 ребенка – 40% детей;
- средний уровень развития связной речи имеет 1 ребенок – 10% детей;
- ниже среднего уровень развития связной речи имеют 3 ребенка – 30% детей;
- низкий уровень развития связной речи имеют 2 ребенка – 20% детей.

Рис. 1.

© Першина Е.А., 2020

Анализа уровней сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и детей с нормой речевого развития на диагностическом этапе показан на рисунке 2.

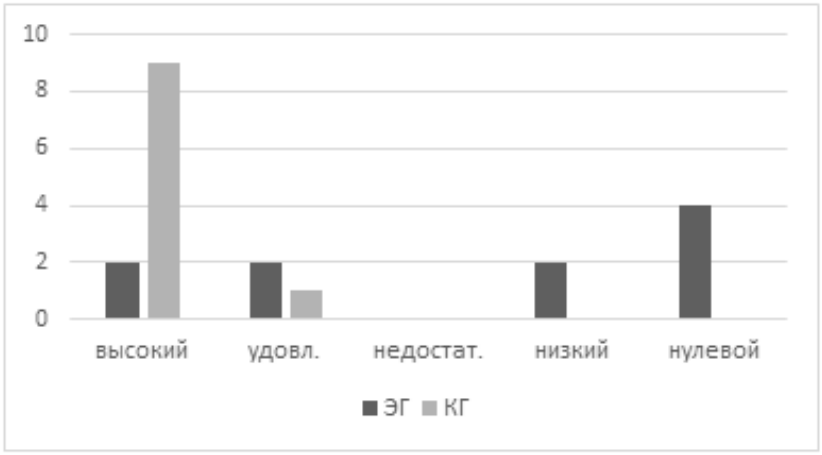


Рис. 2.

Наглядное моделирование как психологическая функция была изучена коллективом психологов под руководством Л. А. Венгера. В результате долгосрочного эксперимента было установлено, что наглядное моделирование является еще одной формой «опосредствования» окружающей действительности, которой овладевают дошкольники к 5-7 годам, и рассматривается в качестве основы общих умственных способностей. В современных условиях общего (школьного) образования наглядное моделирование представлено в исследованиях разных авторов как одно из универсальных учебных действий.

Актуальность использования наглядного моделирования в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи, которое позволяет поддерживать интерес ребенка, облегчает процесс усвоения материала.

Целью нашего исследования стало: разработка комплекса логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством моделирования.

Для этого нам понадобилось:

- изучить имеющуюся научную и педагогическую литературу по организации и построению логопедической работы по данному направлению.
- разработать комплекс логопедической работы.
- провести логопедическую работу с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, в соответствии с разработанным комплексом

Наглядное моделирование может быть использовано в работе со всеми видами связной речи (при пересказе, составление рассказов и т.д.).

Приемы моделирования особенно эффективны для дошкольников, так как у них развито наглядно-действенное мышление, память носит непроизвольный характер, а мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Использование моделирования позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить ее.

В качестве условных заместителей (элементов, моделей) мы применяли символы – геометрические фигуры.

- символические изображения предметов (условные обозначения. силуэты, контуры, пиктограммы);
- планы и условные обозначения на них.

Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка.

Овладение приемами моделирования значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

- развитие основных психических процессов — памяти, внимания, образного мышления;
- перекодирование информации, т.е. преобразование абстрактных символов в образы

При составлении логопедических занятий, мы взяли за основу конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР К. Е. Бухарина. Занятия были пересмотрены и модернизированы включением метода наглядного моделирования. Всего было проведено 10 занятий, а также комплекс адаптированных и модернизированных игр, для развития навыка замещения. [1]

После проведения комплекса логопедической работы нами, была проведена повторная диагностика общего уровня связной речи детей. Были получены следующие результаты.

Согласно рис.3 были выведены общие данные по всем заданиям на контрольном этапе, согласно которым:

- высокий уровень развития связной речи имеют 5 детей – 50%;
- средний уровень развития связной речи имеет 2 ребенок – 20% детей;
- ниже среднего уровень развития связной речи имеют 3 ребенка – 30% детей;

Рис. 3.

Анализа уровней сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и детей с нормой речевого развития на контрольном этапе показан на рисунке 4.

Рис.4.

Аналитический и сравнительный анализ данных контрольного исследования доказал нам, что разработка комплекса логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством моделирования дает положительный результат. Активный и пассивный словарь расширился. Сформированность связных высказываний у детей с общим недоразвитием речи приблизилась к уровню развития детей с нормальным речевым развитием. Подтверждена эффективность направлений и содержания комплекса логопедической работы по формированию связной монологической речи средствами моделирования со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи.

Литература:

1.Бухарина, К.Е. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР: методическое пособие. / К.Е. Бухарина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. – 2015. – 184 с.

2.Венгер, Л. А. Развитие способности к наглядному пространственному моделированию /Л. А. Венгер. //Дошкольное воспитание. – 1982. – № 3. – 46 с.

Петренко А.П., Медведев С.М., Евсеева Е.С.©
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Научный руководитель: Усачева И.Н.
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И. А. Бунина»

Аннотация

В статье рассмотрено, почему важно проводить профориентационную работу в школе, и представлены методы и средства для ее осуществления на уроках химии.

© Петренко А.П., Медведев С.М., Евсеева Е.С., 2020

Ключевые слова: химия, профориентация в школе, личностные качества.
Keywords: chemistry, career guidance at school, personal qualities.

Общество – это постоянно развивающееся объединение людей, поэтому его потребности постоянно меняются. Это зависит от развитости, территории, климата, менталитета, религии, то есть от всего, что имеет непосредственное влияние на человека. В связи с этим постоянно появлялись и исчезали тысячи профессий. Поэтому сегодня так важно выбрать именно ту, которая будет не только нравится, но и актуальной.

В настоящее время задача школы не только дать знания, но и помочь сориентироваться в современном обществе. Так, одна из основных ее задач является помощь ученику в выборе будущей профессии. Необходимо выявить склонности учеников, их интересы и развивать их, используя разнообразные методы и средства на предметных уроках. При этом будет повышаться интерес к предмету.

В свою очередь, для школьника важно выбрать то направление, которое будет соответствовать его интересам, здоровью, способностям, жизненным ценностям. Нельзя насильно заставить любить то, что ему не подходит, так как это ему может навредить не только в учебе, но и может повлиять на здоровье. Так, ученик может начать прогуливать уроки, полностью потерять интерес к предмету, что повлияет на его успеваемость. Поэтому необходимо, чтобы учитель заинтересовал своим предметом детей, и они без принуждения начали изучать его более углубленно.

Многие школьные предметы обладают большим методическим материалом для осуществления профориентации. Одним из них является химии, в которой достаточное количество педагогических средств и методов для этого.

Профориентационная работа на уроках химии может осуществляться за счет проведения коротких бесед при решении задач практической направленности. Например, можно привести задачу к профессии парикмахера на тему «Состав вещества. Смеси», в которой будут использоваться вещества, необходимые для окрашивания волос.

Так же можно начать работу с самой первой теме «Введение в химию», где можно рассмотреть вещества, использующие для создания автомобиля и химические реакции, протекающие при эго использовании, что может мотивировать детей начать интересоваться ремонтом транспорта.

Так, с помощью подобных заданий можно заинтересовать многими профессиями. Например, лаборант, эколог, врач, инженер, водолаз, преподаватель, историк, застройщик, ювелир, повар, растениевод и многими другими.

На уроке важно вдохновить детей к изучению предмета. С этой целью можно знакомить учеников с биографией великих ученых и инженеров, их достижениями. В пример необходимо приводить не только М.В. Ломоносова и Д.И. Менделеева, но и других выдающихся людей, внесших вклад в науку, таких как А.М. Бутлерова, В.В. Марковникова, С.В. Лебедева, Н.Н. Семенов, Н.Н. Зинина, А. Байера, А. Нобеля и других. Их жизнь и творческие искания свидетельствует о том, что труд дает человеку ценный опыт, наделяя его нравственными качествами, которые необходимы для работы и жизни в обществе.

Необходимо отметить важность проектно-исследовательской деятельности на уроках химии и во внеурочное время. В школе целесообразно использовать исследовательские и информационные, индивидуальные и групповые. Проводить исследования во время урока затруднительно, так как не хватает времени и его тема не

всегда схожа с материалом на занятии. Поэтому все эксперименты лучше проводить во внеурочное время, а защиту организовывать на уроке обобщении или конференции.

Такая работа не только помогает углубить знания учащихся о предмете, но и развивает аналитическое мышление, формирует основные компетенции, воспитывает трудолюбие, умение ставить цели и достигать их, а также является средством развития креативности. Эти качества помогают ученику самоопределиться в жизни и приобщают его к научной работе.

Лабораторные работы в химии не только повышают интерес к предмету, но и позволяют попробовать себя в профессии лаборанта. Их можно проводить как на уроке, так и дома. Например, довольно долгий эксперимент взаимодействие железа с медным купоросом нельзя провести на уроке, так как не хватит времени, но можно дать на дом. Или можно предложить более интересные работы по разделению смесей, приготовлению шипучих напитков и т.д. Многие ученики заинтересуются и охотно возьмутся за их выполнение.

Не во всех школах есть возможность учителем самому продемонстрировать опыт, поэтому используются учебные видео, на которых его показывают с пояснениями. Это уже менее интересно для учеников, но используется для обучения и практического ознакомления с химией.

Одна из самых интересных форм проведения профориентации по химии является экскурсии на предприятия, где ученики могут ознакомиться с условиями работы, оборудованием, востребованными специальностями, обязанностями работников и др.

Итак, профессиональная ориентация на уроках химии является важным компонентом обучения предмету. Выбор форм работы зависит от возраста учеников, типа и темы урока. Задачи, рассказы о ученых, проекты, экскурсии формируют у детей не только интерес к предмету, но и развивают личностные качества, которые помогут выпускнику определиться с жизненным путем. Поэтому учителю необходимо создавать условия для профессионального самоопределения через разнообразные формы, приемы и методы работы на уроках в школе.

Литература:

1. Буринская Н.Н. Учебные экскурсии по химии. – М.: Просвещение, 1989. – 158с.
2. Габриелян О. С., и др. Химия. 8-11 классы: учебники для общеобраз. учреждений [Текст] – М.: Дрофа, 2017.
3. Савченко, М.Ю. Профориентация. Личностное развитие [Текст] / М.Ю. Савченко. – М.: Вако, 2005.
4. Йовайша Л.А. Проблемы профессиональной ориентации школьников. М.: Педагогика, 2003.
5. Профессиональная ориентация учащихся / А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, В.С. Аванесов, Б.И. Бухалов; Под ред. А.Д. Сазонова. М.: Просвещение, 2001.

Пиванова Ю.Е.©
Студентка II курса Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина, институт филологии, г. Елец

АНКЕТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Научный руководитель: Карасева Е.В.
к.ф.н., доц. Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

Аннотация

В данной статье рассматривается применение метода анкетирования с целью исследования сформированности социокультурной компетенции у школьников основной школы. Описаны типы анкетирования и вопросов, требования к составлению вопросов, а также достоинства и недостатки метода анкетирования.

Abstract

This article discusses the use of the questionnaire method in order to study the formation of socio-cultural competence among primary school students. The types of questionnaires and questions and the requirements for compiling questions were described, as well as the advantages and disadvantages of the method of questioning.

Ключевые слова: анкетирование, типы анкетирования, вопросы, опрос, социокультурная компетенция.
Keywords: questioning, questioning types, questions, survey, sociocultural competence.

Анкетирование – это сбор необходимого материала с помощью специально разработанных вопросов. Данный метод предполагает использование анкет (вопросы, которые создаются заранее для выявления той или иной информации) [2]. «Получаемую информацию необходимо подвергать обработке, сравнению, осмыслению, исследованию» [6].

Нами было проведено анкетирование в средней школе для того, чтобы исследовать возможность его применения при проверке сформированности социокультурной компетенции школьников, т.е. проверить знания учащихся о стране изучаемого языка.

В педагогических исследованиях выделяют различные типы анкет: открытые, полузакрытые и закрытые. При открытом анкетировании испытуемый самостоятельно вписывает ответ на поставленный вопрос. В полузакрытом анкетировании испытуемый может подчеркнуть предложенный вариант ответа или написать свой. В закрытом анкетировании испытуемый выбирает ответ из предложенных вариантов. Закрытые и полузакрытые типы также можно разделить на альтернативные и неальтернативные. Первые, в свою очередь, подразумевают один ответ, вторые же – несколько вариантов ответа в одном вопросе [4].

Нами было взято все три типа вопроса, а именно: открытый, полузакрытый и закрытый. На составление опроса было затрачено около 2 часов. Данное анкетирование состояло из 20 вопросов, 13 из которых были закрытого типа, 5 - полузакрытого типа и

© Пиванова Ю.Е., 2020

3 - открытого типа. Все вопросы имели один вариант ответа, т.е. были альтернативными.

Вопросы составлялись на усложнение - чем ниже, тем сложнее. Каждый вопрос имел лишь один вариант ответа, либо развернутый ответ. Первые 13 вопросов анкетирования были закрытого типа, т.е. испытуемый мог выбрать один из трех предложенных вариантов, например, «Какой город является столицей Великобритании?» Варианты ответов: «a) Ливерпуль; b) Лондон; c) Вашингтон».

Следующие 5 вопросов были полузакрытого типа, т.е. испытуемый мог выбрать ответ из предложенных вариантов или написать собственный, например, «Какого числа англичане отмечают Рождество? a) 23 декабря; b) 25 декабря; c) 1 января; свой ответ:»

И последние 3 вопроса были открытого типа, например, «Назовите музей, в котором выставлены восковые фигуры» Далее предполагался ответ самого испытуемого.

По количеству участников выделяют индивидуальное анкетирование, групповое и массовое. В первом участвует только один человек, во втором могут принять участие от двух и более человек, в третьем – от 100 и выше. Также выделяют степени охвата данного метода: выборочное анкетирование (может участвовать несколько человек из группы) и сплошное анкетирование (участвуют все представители группы) [1].

Различают анкетирование и по способу предоставления, это может быть печатный формат, а также оффлайн- или онлайн-анкетирование. При печатном варианте вопросы размещаются на бланке, испытуемый выделяет правильный ответ самостоятельно. При оффлайн-анкетировании опрос предоставляется в виде электронного документа, испытуемый отвечает на вопросы, а полученные результаты сохраняет. В дальнейшем происходит обработка данных и подведение итогов.

Последний вариант анкетирования происходит в онлайн-режиме. Данный вид опроса считается самым популярным, т.к. имеет ряд преимуществ, например, число испытуемых не ограничено, неважно время и место прохождения, минимальные материальные затраты, а также быстрая и точная обработка ответов.

В нашем проводимом опросе участвовали все присутствующие 10 школьников, а это означает, что оно было групповым и сплошным. Данный метод был реализован в печатном формате, т.к. это было практичнее из-за отсутствия компьютеров в классе. Анкетирование было не анонимным. На проведение опроса школьникам было дано 30 минут. Обработка опроса велась в течение 1 часа, что является достаточно незатруднительным.

При составлении самого анкетирования мы использовали уже имеющиеся требования к оформлению, разработанные методистами:

1. Проведение опроса не должно быть случайным. Сначала задаются более легкие вопросы, затем вопросы должны быть более сложными;
2. Необходимо учесть возраст и подготовленность испытуемого;
3. Вопросы должны быть понятно сформулированы для каждого испытуемого, т.е. конкретными и понятными;
4. Вопросы должны следовать профессиональной этике;
5. Некоторые вопросы следует составлять так, чтобы посредствам их можно было бы проверить объективность ответов на предыдущие вопросы;
6. Проводимость анкетирования не должна быть меньше 15-20 минут и превышать 30 минут [5].

Также были приняты во внимание следующие рекомендации по составлению анкетирования:

1. В одном вопросе не следует совмещать несколько идей;
2. Предложенные ответы следует размещать на одной странице, чтобы испытуемый мог охватить их взглядом;
3. Предложенных ответов не должно быть много, т.к. это может помешать испытуемому охватить взглядом все от начала и до конца;
4. Шрифт опроса должен быть читабельным [3].

Таким образом, по вышеизложенному мы можем выделить ряд достоинств применения анкетирования в исследовании сформированности социокультурной компетенции у школьников. Первое, что следует отметить – это быстрое получение информации сразу с большого количества человек. Также анкетирование дает возможность быстрой обработки результатов, т.е. подведения итогов. Это является несомненным преимуществом, т. к. не энергозатратно и практично. При прохождении опроса испытуемый не успевает устать в силу того, что анкетирование рассчитано на небольшой отрезок времени, с небольшим количеством вопросов разного типа, например, вопросы открытого, полузакрытого и закрытого типа, что помогало разнообразить опрос и задействовать мыслительную деятельность в разных направлениях. При прохождении опроса большинство дети вовлечены в анкетирование, что помогает сосредоточиться только на себе и своих заданиях.

Кроме достоинств, следует сказать и о возможных недостатках анкетирования.

Во-первых, при проведении данного метода у учителя отсутствует личный контакт с учеником, а он является немаловажным при обучении.

Во-вторых, при написании работы не все ученики могут сосредоточиться на своей работе и отвлечься от опроса.

В-третьих, могут появиться затруднения с пониманием формулировки вопроса.

Рассмотрим преимущества и недостатки в проводимом нами анкетировании (рисунок 1):

Рисунок 1 – Преимущества и недостатки метода анкетирования.

Подводя итог, можно констатировать, что анкетирование классифицируется следующем образом: по типам вопросов (открытые, полузакрытые и закрытые), по количеству участников (индивидуальные, групповые и массовые), а также по способу предоставления, т.е. в каком виде испытуемый будет проходить данный опрос (в печатной форме, в оффлайн режиме или онлайн режиме). Анкетирование имеет свои минусы, как выяснили ранее, однако плюсов, однозначно, больше. Данный метод является очень простым, практичным и не затруднительным при составлении, что, однозначно, помогает получить положительные результаты при проверке необходимого исследования.

Литература:

1.Долженко Ю. Ю., Позднякова А. С. Онлайн анкетирование как современный и эффективный способ исследования // Транспортное дело в России. 2015. №1. С. 109-110.
2.Маркетопедия: онлайн энциклопедия маркетинга [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://marketopedia.ru/54-anketirovanie.html (дата обращения: 10.06.2019)
3.Наша сеть: социальная сеть работников образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2014/05/24/anketirovanie-v-dou-kak-instrument-svyazey-s (дата обращения: 10.06.2019)
4.Студфайлс: файловый архив студентов [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://studfiles.net/preview/2238130/page:2/ (дата обращения: 10.06.2019)
5.Усманова Ф.К., Ашин М. С. Анкетирование как элемент проектно-исследовательской деятельности студентов // Фундаментальные исследования. 2014. №12. С. 1762-1765.
6.Чернопятов, А.М. Процессное обучение с применением анализа превосходства // Инновационная экономика. 2014. №3. С. 45-46.

Попова М.А.©
Магистрант кафедры Оркестрового дирижирования,
Московского государственного института культуры, г. Москва

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СЦЕНИЧЕСКОЙ СВОБОДЫ У УЧАЩИХСЯ ДМШ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием у учащихся ДМШ младшего школьного возраста навыков, необходимых для успешного выступления. Дается краткая характеристика негативных психоэмоциональных состояний на сцене. Предлагается ряд педагогических задач, направленных на воспитание необходимых исполнительских качеств у учащихся. Рассматриваютсяпсихологическиеаспектыподготовкиксценическомувыступлению.

Abstract

The issues of the development of the skills necessary for successful performance in primary school age pupils are considered. A brief description of negative psycho-emotional states on the stage is given. A number of pedagogical tasks are proposed for raising necessary musical qualities of pupils. The psychological aspects of preparing for the stage are considered.

© Попова М.А., 2020

Ключевые слова: музыкальная психология, музыкальная педагогика, музыкальное исполнительство, сценическая свобода, мышление.
Keywords: musical psychology, musical pedagogy, musical performance, stage freedom, thinking.

Ситуация сценического выступления встречается в практике любого начинающего музыканта. Она привносит в жизненный опыт юного исполнителя ряд новых эмоциональных состояний, причем разного свойства. Часть из них доставляет ребенку радостные впечатления, вызывает энтузиазм, а иные привносят негативную краску, психоэмоциональную напряженность. Ведь известно, что «дети более восприимчивы и эмоциональны, они с интересом познают новое, их впечатления остры и лишены предубеждений» [1, 118].

В ходе педагогических наблюдений было выявлено, что для разных возрастных категорий детей характерно различное восприятие сцены и модель поведения в условиях выступления. Было отмечено, что до определенного возраста выход на сцену ребенок не воспринимает как стрессовую ситуацию. Но в дальнейшем отношение к публичному показу своей творческой работы меняется. Возникает сценическое волнение. Часто в качестве временного рубежа указывают на возраст 10-11 лет. Такие изменения в поведении ребенка связаны с понятием кризиса детского возраста (развитие самокритики, противопоставление своего «я» и общества) и отсылают нас к исследованиям в области детской педагогики и психологии (Л.С. Выготский, И.А. Сикорский, А.В. Торопова, И.С. Бухарова, А.И. Савенков, Ю.А. Цагарелли).

Формирование у ребенка условий для появления оптимального концертного состояния [7, 292] является одной из важных и сложных задач педагога. Проявляется абсолютное единогласие во мнении, что следует заниматься этим с раннего детства. Однако ввиду того, что на определенной стадии музыкального образования проблема сценического волнения не встает во всей своей остроте, а конкретные методические разработки в данной области находятся в состоянии становления, то зачастую после относительного сценического благополучия ребенок попадает в фазу новых эмоциональных состояний без должной подготовки. Нам представляется, что именно до наступления критического момента педагогу желательно наделить ученика необходимым техническим и психологическим инструментарием для развития способности контролировать свое поведение на сцене. Также именно в этом возрасте целесообразно создавать предпосылки для дальнейшего комфортного самочувствия ребенка в ходе усложнения образовательного процесса, добиваясь воплощения в жизнь установки, сформулированной К.С. Станиславским как последовательный переход категорий «трудное» — «привычное» — «легкое» — «приятное».

Сценическое волнение — понятие неоднозначное, характеризующееся эмоциями, которые трактуются как с положительной, так и с отрицательной стороны. К первым относятся прилив энергии, чувство подъема, желание показать свою успешную работу на сцене. Негативные ощущения сценического волнения сопряжены с чувством страха, неуверенности в себе, направленности мыслей на вероятность неудачного выступления. Фактически на сцене их последствиями становятся: потеря нотного текста, нарушение метроритмической организации произведения, потеря слухового и интонационного контроля, нарушение образно-эмоционального строя исполняемой музыки, мышечные зажимы у исполнителя. Очевидно, что под действием стрессовой ситуации временно нарушаются процессы деятельности сознания, связанные с высшими психическими функциями человека, к которым относятся память, внимание, восприятие и другие.

Серьезные исследования Л.С. Выготского в области психологии развития человека выявляют ряд особенностей и закономерностей в формировании высших психических функций. Это длительный подспудный процесс, протекающий параллельно с биологическим, естественным развитием организма, и трансформирующий социокультурный опыт человечества в личные качества мышления индивида. Было выяснено существование теснейшей связи между практической, первоначальной деятельностью ребенка и появлением речи. Особое внимание было уделено характеристике процесса ее развития: существование вначале как внешней знаковой системы, затем ее эгоцентрическая направленность, выраженная в комментировании деятельности, и, наконец, перемещение вовнутрь, «вращивание». Речь позволяет структурировать действие во внутреннем плане, а затем выполнять его как моторное. Кроме того, самая речь оказалась способной влиять на внешнее поведение, представляя как бы взгляд на себя со стороны.

Особую роль в изменении структуры мышления играет опосредование действительности через употребление знака. Причем было выяснено, что это утверждение одинаково верно для процессов формирования всех высших психических функций [5, 246]. Для нашего исследования ценны следующие сведения:

1. *Запоминание* информации происходит в двух плоскостях: усовершенствование самих «мнемических» функций (объема памяти) и возникновение новых способов запоминания («мнемотехника» — сравнение, догадка, оживление старой связи и прочее) на основе оперирования знаковыми системами (словами, цифрами и прочее). Переломным моментом в способах запоминания является отказ от необходимости внешних знаков, который наблюдается именно в возрасте 10-11 лет [5, 258]. Причем экспериментально доказано, что до этого времени применение опосредования знаков существенно и положительно влияет на формирование внутренних связей, то есть на процесс усовершенствования способов запоминания, даже у отсталых детей.

2. *Восприятие*, поначалу существующее как часть сенсомоторного комплекса, за счет внедрения знака, оказывается способным отграничивать двигательную реакцию, следующую непосредственно за раздражителем. Например, становится возможным осознанный выбор при выполнении действия.

3. *Произвольное внимание* позволяет ребенку оставаться независимым от зрительного поля за счет перемещения «центра тяжести» с одного предмета на другой, а также отбирает из поля восприятия необходимые элементы для актуального будущего. «Соответствующее направление внимания или отвлечение его является существенным фактором в успехе или неуспехе практической операции» [5, 234].

4. Также благодаря разграничению моторики и мышления возникают предпосылки возникновения *волевого акта* у ребенка. «Волевое действие начинается там, где происходит овладение собственным поведением с помощью символических стимулов» [5, 237]. В ходе различных исследований было доказано, что включение речевой конструкции на любом этапе деятельности дает положительные результаты в усовершенствовании воспроизведения действия.

5. Путь, который проделывает *мышление* в связи с возникновением более совершенных форм высших психических функций через активное использование знаковых систем, сходен с преобразованиями, возникающими в развитии навыков чтения, письма, речевого общения, рисования [5, 240].

Мы считаем, что к данным формам сознательной символической деятельности можно отнести музицирование. Отметим наличие таких компонентов процесса, как:

- существование самых общих музыкальных представлений, базирующихся на основе природного слуха,
- дальнейшее перенесение представлений во внешнюю деятельность по средствам знаковой системы (нотной грамоты),
- последующее перенесение в деятельность внутреннего плана в виде развития внутреннего слуха, музыкального мышления, музыкальных видов мнемотехники.

В частности подобные закономерности прослеживаются в отношении работы над музыкальным произведением [8, 97]. Отсюда также следует, что процесс музицирования, теснейшим образом связанный с высшими психическими функциями памяти, внимания, восприятия и прочими, сам подчиняется законам их формирования. В свете вышеизложенной информации, особенно ценным представляется внимание педагога к развитию ученика в младшем школьном возрасте. Хочется отметить также тот факт, что паспортный и внутренний, «интеллектуальный» возраст ребенка могут не совпадать (для уточнения данного параметра существуют специальные тесты).

«Деятельность музыканта основывается на взаимодействии очень тонких координаций слуховых, тактильных и двигательных ощущений, а также на ощущениях пространства и времени» [7, 137]. Управление этими ощущениями невозможно без деятельности высших психических функций, которую необходимо корректировать и целенаправленно развивать. В отношении обучения музыке работа в данном направлении должна вестись последовательно и постоянно.

Мы считаем, что в младшем школьном возрасте необходимо вычленять из целостного музыкального занятия моменты, направленные на развитие памяти, внимания, ощущений применительно к музыкальному исполнению. Естественно, что такая акцентировка в деятельности педагога должна учитывать индивидуальные и возрастные особенности ученика. Упражнения в данной области следует проводить недолго по времени, но регулярно и с постепенным усложнением требований.

Одной из первостепенных задач педагога является развитие навыка произвольного внимания у ребенка, которое является прямой предпосылкой развития контроля над своими действиями, в том числе и в условиях сценического выступления. Главнейшее условие успеха — постановка максимально конкретной задачи, которую ученик вполне может осознать. Например, исполнение нескольких тактов уже знакомого произведения с фокусировкой внимания на мышечной свободе кисти. Заметим, что от ученика требуется предельная сосредоточенность на предложенной задаче. Кроме того, осознавая значимость быстроты переключения внимания с одного предмета на другой как залог стабильности исполнения произведений с изменением темпа или фактуры, педагогу целесообразно предлагать ученику самые разнообразные «углы» сосредоточения внимания и их комбинации. Например, исполнить два такта, наблюдая за положением корпуса, и затем следующие два такта с перенесением внимания на ровность счета вслух. Следующим этапом в работе может стать требование, направленное на тренировку в распределении внимания: «Ровно считая вслух, не забывай следить за свободой корпуса!» И наконец, как более сложную стадию в работе над вниманием, следует отметить выполнение поставленной задачи на фоне внешних и внутренних «помех». Достаточно открыть дверь класса, чтобы в связи с появлением постороннего шума и осознанием вероятности того, что игру на инструменте услышат и, возможно, прислушаются к ней, со стороны ученика потребовалось увеличение усилий, направленных на решение конкретной задачи.

Разнообразие в приемах обучения — применение игровых технологий, метода слухового анализа — является залогом того, что ученик почувствует интерес к манипуляциям с собственным вниманием и станет использовать его более осознанно и свободно. Владение вниманием и развитие на его основе контроля окажет неоценимую помощь ребенку во время публичного исполнения.

Следующим важнейшим аспектом направленной на публичное выступление деятельности педагога является развитие памяти у ученика. «Безусловное предпочтение сознательной мыслительной работе в процессе заучивания музыкального произведения проходит красной нитью во всех современных методических рекомендациях» [7, 191]. Как действенный метод проявляет себя анализ структуры и особенностей произведения. Путем вовлечения словесного комментария происходит установление и закрепление функциональных связей на качественно ином уровне, «одни психологические операции замещаются другими, приводящими к тому же результату, но совершенно другим способом» [7, 169]. Важную роль играет привлечение ярких и, главное, доступных пониманию ребенка речевых конструкций, использование только уже известных и понятных терминов для обозначения структуры музыкальной ткани, выявление ассоциативных связей. При этом следует учитывать иерархию в соотношении частей музыкального текста и особое внимание уделять «поворотным» и «опорным» точкам в музыкальном развитии.

Исходя из собственного педагогического опыта, отметим, что в первоначальный период обучения сложностью для ребенка становится восприятие интонации, попевки, мелодического оборота как целостной единицы строения произведения, а не как «набора» из отдельных нот. С одной стороны постепенное преодоление такой вынужденной узости восприятия зависит от некоторого количества простейших упражнений, связанных с усвоением элементарных комбинаций в музыкальном движении. С другой стороны в ходе научных экспериментов было доказано, что возможность восприятия целого, а не его отдельных компонентов зависит во многом от умения пользоваться знаковой системой. То есть при невозможности выразить что-либо понятием, сохраняется восприятие его как целого по средствам других ресурсов: движения, мимики [5, 227].

Отсюда можем сделать вывод, что плодотворным будет включение в структуру определения смысловой единицы музыкального текста наглядных пластических и мимических представлений. Например, последовательность из пяти нот в поступенном движении вверх может быть словесно закреплена как лестница из пяти ступенек, а может также быть показана движением руки вверх по воображаемой лестнице. Причем стоит отметить тот факт, что ребенок, всегда и без предварительной просьбы, повторяет движение педагога. И чем точнее и образнее это делает педагог, тем больший отклик движение находит у ученика.

Следующим немаловажным направлением в работе учителя является развитие ощущений и их рефлексии как одного из важных аспектов успешного концертного выступления. Деятельность музыканта в основном сопряжена со слуховыми (звуковысотными, ладогармоническими, тембровыми), временными (метроритмическими, темповыми) и двигательными ощущениями. Их совершенствование способствует не только повышению уровня музыкального исполнения, но и развитию таких важнейших качеств, как наличие внутреннего слуха и музыкально-слуховых представлений. Они же, в свою очередь, находятся в тесной взаимосвязи с памятью и воображением. В первом случае происходит двоякий процесс: «развивая музыкальную память, мы развиваем музыкально-слуховые представления и звуковысотный слух» [7, 149], и в то же время музыкально-слуховые представления

образуют опорные пункты в структуре мнемотехнической памяти. От степени отчетливости и разнообразия музыкально-слуховых представлений напрямую зависит то, насколько ясно будет представлять себе ученик программу, которую предстоит исполнить, ее целостность. Активизация воображения является важнейшим стимулом для успешного сценического выступления (искусство перевоплощения в «настоящего» артиста, образность музыкального исполнения). «Важен интегративный подход к обучению: привлечение образов из архитектуры, иллюстраций, литературы» [8, 76].

Психическая функция ощущения сопряжена с функцией восприятия, условно относясь к ней как частное к наиболее общему. Исходя из этой предпосылки, мы можем обозначить тот факт, что внимательное прослушивание музыки благотворно влияет на формирование у ребенка музыкально-слуховых представлений. Например, отдельные мелодические обороты или пласты фактуры воспринимаются им уже как комплекс, вызывающий ряд ассоциаций, установленных в связи с характером и стилистикой ранее прослушанных произведений. Отметим, что наличие богатого музыкально-слухового опыта, по средствам памяти, актуализируется ребенком как подбор произведений, при котором, в свою очередь, активизируется и развивается внутренний слух.

Рассматривая вопрос о взаимовлиянии высших психических процессов, и подчеркивая важность педагогической установки на их наиболее полное формирование в процессе музыкального образования, мы не можем игнорировать следующий факт. Даже при максимальной реализации в обучении задач, связанных с совершенствованием внимания, памяти, комплекса ощущений, в условиях публичного выступления этого может оказаться недостаточно.

Публичное выступление связано с привлечением внимания окружающих к игре ребенка. Он попадает в ситуацию, не настолько регулярную и частую, чтобы стать привычной для него. С адаптацией физиологических и психологических процессов к раздражителю, в роли которого выступают новая обстановка (другое помещение, акустика, освещение и т.д. вплоть до высоты стула), новое окружение (публика, другие выступающие), связано понятие стресса. В любом случае повышается физиологическая и психическая активность. Но при неблагоприятных условиях она переходит в состояние нервной напряженности, которое «выражается в ухудшении внимания и мышления, в снижении уровня оперативной памяти, в сужении восприятия, в скованности и хаотичности движений» [6, 10].

Задачей педагога является устранение таких неблагоприятных факторов. С целью приблизиться к сценическим условиям проводятся репетиции в зале, открытые занятия, всевозможные обыгрывания, обговаривается и тренируется четкая последовательность вспомогательных действий (выход, поклоны, проверка строя инструмента, поза «готовности», ауфтакт). Другим важнейшим направлением в предконцертной работе педагога является создание правильной психологической установки. Примерами таковой могут послужить варианты: «Подари удовольствие любимым родителям!», «Заинтересуй своей музыкой других ребят!», «Мы любим тебя и хотим услышать твою игру!» Психологическая установка влечет за собой появление «неосознанного состояния готовности воспринимать стрессовую ситуацию… и действовать определенным образом» [6, 15].

Психологами были установлены взаимосвязи переживания стресса:

- с интеллектуальными процессами (чем более человек способен к рефлексии, детальному анализу своих чувств, отключению от ситуации и взгляду на себя «со стороны», тем проще ему справиться с негативным воздействием стресса);

- со значимостью ситуации для индивида (наличие правильной психологической установки положительно влияет на поведение);
- с личностными особенностями (классификация которых весьма разнообразна), требующими от педагога чуткого сердца и творческого мышления для достижения хороших результатов.

Главнейшим условием для плодотворной работы в классе и успешных выступлений на сцене является создание у ребенка мотивации к занятиям музыкой. По мысли японского скрипача и педагога С. Судзуки главное — «вызвать интерес, а это — лучшее побуждение» [4, 191]. Таким интересообразующим фактором может послужить игра в ансамбле, подготовка к театрализованному выступлению. В процессе такой деятельности, с одной стороны, притупляется сценическая тревога за счет понимания, что не вся ответственность ложится на плечи одного исполнителя, и внимание публики притягивается не только к нему одному. С другой стороны, наиболее вероятным становится развитие чувства удовольствия от собственного труда, что является одной из лучших мотиваций творческого развития [8, 61]. Специалисты подчеркивают, что «определяющими элементами современного художественно-музыкального образования выступают обновление содержания на основе идей гуманизации, личностная ориентация, практическая направленность, активизация деятельности учащихся в учебном процессе, профессиональная компетентность, творческая инициативность педагогов» [2, 345-346].

Таким образом, формирование у детей младшего школьного возраста ощущения сценической свободы должно оставаться в поле внимания педагога, как одна из важнейших и своевременных задач. Сам процесс формирования разделяется на два больших направления:

- развитие и совершенствование высших психических функций применительно к занятиям музыкой;
- непосредственная психологическая работа с ребенком, касающаяся сценического выступления.

В процессе получения музыкального образования перед ребенком открываются новые возможности в сфере личностного роста, такие как самоконтроль, формирование положительной установки, мобилизации внутренних психических функций, выработка устойчивых мотиваций к творчеству. Значимость данного утверждения могут подтвердить слова психологов: «Творчество — это мужество, которое необходимо для создания своих собственных смыслов и реализации себя в жизни» [6, 138].

Литература:

1. Батагова Т.Э. Вероника Дударова. М.: Музыка, 2001. 198 с.
2. Батагова Т.Э. Осетинское музыкальное искусство и проблемы современного художественного образования // Актуальные проблемы современного образования в условиях двуязычия: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию профессора К.Е. Гагкаева / под редакцией Р.П. Бибиловой; Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2013. С. 345–349.
3. Бодина, Е. А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского : учебник и практикум для вузов / Е. А. Бодина. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 234 с.
4. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 160 с.

5. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 281 с.
6. Одинцова, М. А. Психология стресса : учебник и практикум для вузов / М. А. Одинцова, Н. Л. Захарова. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 299 с.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учебное пособие для студентов и преподавателей – Москва : Академический Проект, 2006. – 400 с.
8. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство и педагогика : учебник для вузов / Г. М. Цыпин. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 187 с.

Предыбайло А.В.©
Студент V курса педагогического факультета, Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация

В данной статье описываются теоретические основы и методические приемы по формированию и развитию алгоритмического мышления у учащихся на уроках информатики, проведен сравнительный анализ содержания и изложения линии алгоритмизации и программирования в рекомендованных учебниках информатики, рассмотрены примеры задач для реализации линии алгоритмизации и программирования на базовом и профильном уровне обучения информатике

Ключевые слова: алгоритм, алгоритмическое мышление, алгоритмизация и программирование.

Современное состояние развития общества характеризуется внедрением информационных технологий во все сферы человеческой деятельности. Важной частью интеллектуального развития человека является алгоритмическое мышление. Наибольший научный потенциал для формирования алгоритмического мышления у школьников - информатика.

Эффективный способ развить алгоритмическое мышление для слушателя курса компьютерных наук и информационно-коммуникационных технологий состоит в том, чтобы научить их, как создавать алгоритмы и как их использовать для решения большого класса алгоритмов и задач программирования, а также теория алгоритмов.

Алгоритмический подход к решению проблем с персональным компьютером требует улучшения мышления и обоснованности, и, в конечном итоге, повышения научного уровня учебного процесса. Неоспорим тот факт, что алгоритмические и программные навыки курса информатики способствуют развитию математических навыков, креативности и активизации умственной деятельности учащихся.

В соответствии с общей структурой школьного образования (начальная школа, начальная школа и техникум), сегодня разрабатывается многоуровневая структура предмета «Информатика и ИКТ». Базовые курсы (2-4 классы) интегрированы во многих школах по другим предметам. Основной предмет (5-9 класс) и основной предмет (10-11 класс) рассматриваются как отдельный предмет.

© Предыбайло А.В., 2020

Специализированный курс по изучению основ программирования включает разработку объектно-ориентированного стиля мышления на основе изучения объектно-ориентированных языков программирования.

Обучение школьников основам алгоритмического мышления основано на концепции художника. Основой для введения художников являются задачи. До настоящего времени в школьной информатике были разработаны методические разработки для школьников, учебники и учебные материалы.

Обучение школьников основам алгоритмического мышления основано на концепции подрядчика. Например: робот, черепаха, аквариум, кузнечик и другие. Каждая из них содержит несколько простых команд, которые можно использовать для управления ими. Для каждого действия оператор должен быть вынужден предпринять определенные действия. Роботу можно поручить пересечь лабиринт, избегая препятствий и окрашивая предварительно помеченные клетки. Черепаха - рисует сложную фигуру, аквариум - измеряет нужное количество воды только с помощью контейнеров определенного размера. Решением проблемы обычно является разработка программы для художника. Художники курса являются традиционными. Руководитель строительных работ подрядчика является исключением. Это одна из первых попыток познакомить школьника с концепцией параллельного программирования.

Каждый учебник имеет свои положительные и отрицательные стороны. В одних учебниках широко обсуждается термин «информация», в других подробно рассматриваются информационные процессы в системах разных типов, в третьем информационном блоке они были успешно введены, в четвертом хорошо представлена кодировка разных типов информации, в пятые алгоритмические структуры описаны подробно.

Формирование алгоритмического стиля мышления в рамках школьного компьютерного курса не должно быть эпизодическим или локальным. Этот процесс должен быть систематическим на протяжении всего школьного компьютерного курса (подготовительный, базовый и фундаментальный).

По этой причине начиная со второго года необходимо сначала научить детей «видеть» алгоритмы и понимать алгоритмическую природу действий, которые они выполняют. Эта работа должна начинаться с самых простых и доступных для них алгоритмов. Вы можете создать алгоритм перехода улицы, алгоритмы использования различной бытовой техники, приготовления блюд и т. Д.

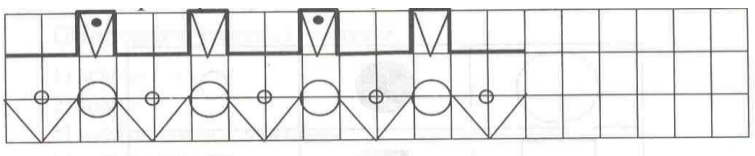
Рассмотрим ряд упражнений, которые поддерживают процесс построения алгоритмического стиля мышления у младших школьников:

Задание 1

При длительной работе за компьютером устают глаза. Чтобы этого избежать, необходимо время от времени выполнять зарядку для глаз. Составьте словесное описание алгоритма выполнения зарядки для глаз.

Задание 2

Составьте и запишите удобным способом алгоритм рисования орнамента:



Продиктуйте полученный алгоритм своему соседу по парте. Получился ли у него такой же узор?

Составьте алгоритм рисования данного узора для Робота – чертежника. Отличается он от предыдущего алгоритма?

Задание 3

Некий человек должен перевезти в лодке через реку волка, козу и капусту. Каждый раз он может перевезти только либо волка, либо козу, либо капусту. На одном берегу нельзя оставить вместе козу и волка, а также козу и капусту (переправа капусты в желудке у козы и козы в желудке у волка не разрешается). Составьте алгоритм переправы на другой берег.

Занятия по формированию навыков алгоритмического мышления приносят большую пользу учащимся, независимо от того, используют они компьютеры или нет. Позже, когда дети начнут работать с компьютерными программами, управляющими роботами, электронными игрушками, они поймут, почему алгоритмы занимают такое важное место в нашей жизни в целом и при работе с компьютерами в частности.

Изучение языков программирования и языков программирования, таких как Basic, Pascal, C ++, Delphi и т. Д., является неотъемлемой частью информатики. Используя языки программирования, вы можете создавать свои собственные программы, решать нестандартные задачи, которые не могут быть решены в стандартных пользовательских программах.

Вы можете пригласить детей сделать ребусы, в которых операторы зашифрованы. Эта задача обеспечивает междисциплинарное общение с английским языком и дает возможность отработать написание языка программирования.

1. Bee –пчела. Gin – джин

Ответ: **BEGIN**

2.

Ответ: **STRING**

Творческие задания такого типа способствуют усвоению материала: составьте рассказ на английском языке или выберите текст, в котором есть операторы, функции и процедуры изучаемого языка программирования. И в своей самостоятельной работе на уроке школьники после обмена подготовленными заданиями находят, подчеркивая, операторов, функции и процедуры языка программирования, с которым они знакомы.

На уроках учащиеся пишут конспекты в рабочих тетрадях, которые раскрывают новый материал и обсуждают пути решения проблем. Дома ребята получают задание: на основе краткого изложения разработать вопросы, позволяющие полностью раскрыть рассмотренный материал. Дети записывают эти вопросы в свои рабочие тетради и, когда проверяют готовность к уроку, задают своим одноклассникам; в то же время они отвечают на свои вопросы.

Очень хороший результат в коррекции различных алгоритмов дают графические задачи, например, проблема тела, брошенного под углом к горизонту. Эта задача дает возможность работать с разными типами переменных и в разных режимах работы компьютера с монитором. Кроме того, мы можем использовать этот пример, чтобы прояснить, какие функции есть для преобразования формализованной модели с алгоритмом в компьютерную модель, а позже, когда вы изучите физическую модель,

какие функции есть в любом приложении, особенно в ЕТ преобразовать в компьютерную модель.

Решение развлекательных задач связано с формированием гибкого мышления и готовностью учитывать нестандартные проблемные ситуации. Например, если рассматривается тема «Алгоритм ветвления», учащимся предлагается следующее задание: «Создать программу - определить персонажей из сказки «Репа».

В заключение можно сделать вывод, что в контексте современной программы проблематично решить проблему обучения школьников алгоритмам и программированию. Для этого есть несколько причин:

1. Недостаточное количество уроков, зарезервированных для изучения данного раздела;
2. Изучение базового курса на среднем уровне, когда дети еще недостаточно подготовлены (нет необходимой теоретической подготовки детей по математике и физике и т. Д.);
3. Учащиеся еще не сделали свой выбор в области профессионального обучения и не уверены, что им нужны уроки программирования.

Литература:

1. Бешенков С.А. Ракитина Е.А. Матвеева Н.В. Непрерывный курс информатики. – М.: "Бином", 2017.
2. Заварыкин В.М., Житомирский В.Г., Лапчик М.П. Основы информатики и вычислительной техники. Учебное пособие для педагогических институтов. – М.: "Просвещение", 1989.
3. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования систем знаний старшеклассников. М., 1978.
4. Игнатьев Е.И. В царстве смекалки – М.: Наука, ФизМатЛит, 1987
5. Касаткин В. Н. Информация, алгоритмы, ЭВМ: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 192 с.
6. Копаев О. В.. Алгоритм, как модель алгоритмического процесса. К.: НПУ им. М. П. Драгоманова, 2003. 290 с.
7. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики. – М.: "Академия", 2016.

Прокудина В.В., Ручкина Н.А.©
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 15 компенсирующего вида», г. Кандалакша

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК МЕХАНИЗМ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С ОВЗ

Аннотация

В статье раскрываются вопросы использования новых возможностей мультимедийных технологий для детей с ОВЗ, описаны нестандартные подходы и инновационные технологии.

© Прокудина В.В., Ручкина Н.А., 2020

Ключевые слова: интерактивная доска, дети с тяжелыми нарушениями речи, работа с родителями.
Keywords: interactive board, children with severe speech disorder, work with parents.

Федеральный государственный образовательный стандарт предусматривает необходимость обеспечения условий для коррекционной работы с детьми в каждом дошкольном учреждении.

Мы работаем в детском саду компенсирующего вида с воспитанниками, называемыми сегодня детьми с особыми образовательными потребностями. Это дети с тяжелыми нарушениями речи, осложненными вторичными дефектами, в том числе, дети – инвалиды. Наличие у дошкольников с ОВЗ комплекса дефектов создает дополнительные затруднения в овладении ими содержанием образования и требует использования вспомогательных средств, облегчающих процесс коррекции речи и сопутствующих проблем развития дошкольников. Чтобы заинтересовать детей, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, инновационные технологии. Поэтому возникает необходимость в постоянном поиске и применении современных методов и средств речевого развития дошкольников.

Особым направлением нашей деятельности является индивидуальная и подгрупповая коррекционная работа с детьми-инвалидами. Ежегодно в группе обучается несколько таких детей. Для эффективного педагогического сопровождения детей-инвалидов разрабатываем программы индивидуального обучения на каждого ребенка, делая акцент на подборе специальных развивающих методик и технологий, а также индивидуальном консультировании родителей по проблемам реабилитации ребенка, что помогает добиваться положительной динамики даже при наличии у детей тяжелых дефектов развития.

Система работы с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи, в нашей группе основывается на комплексности коррекционного воздействия, в том числе на информационно – коммуникационные технологии (компьютерные речевые тренажёры, логопедические компьютерные программы и интерактивная доска). Это позволяет учитывать потребности детей, использовать программы для занятий с детьми с разным уровнем развития. Информационно-коммуникационные технологии всё прочнее входят в жизнь нашей группы. Без навыков владения ноутбуком, принтером, сканером, сенсорным телефоном с возможностью выхода в Интернет, без использования новых возможностей мультимедийных технологий уже невозможно представить наш детский сад.

С приобретением интерактивной доски (ИД), у педагогов группы появилась уникальная возможность преподносить речевой материал в занимательной форме, что значительно повысило мотивацию дошкольников с ОВЗ к занятиям. Интерактивная доска стала незаменимым помощником на лексико - грамматических занятиях. Наглядная информация помогает обогащать смысловую сторону лексико-грамматических средств, сосредоточить внимание детей на ключевых моментах и активно задействовать зрительную память.

Благодаря тому, что в детском саду проведен Интернет, мы используем в работе онлайн-игры в ноутбуке и на интерактивной доске. Это развивающие и обучающие игры компании «Мерсибо», «Азбука ума», «Играемся» направленные на развитие коммуникативной сферы ребенка. Эти игры уникальны и действуют по принципу «конструктора»; они дают возможность подготовки и проведения занятий с использованием информационных технологий по развитию фонематического слуха, постановке звуков, развитию связной речи, подготовке к обучению грамоте.

Интерактивные игры – это один из способов помочь детям с ОВЗ органично развиваться в современном мире. На занятиях по грамоте мы используем ресурс: Азбука. Электронное приложение по ФГОС Климановой. Использование возможностей графики, цвета и анимации при подготовке дошкольников к обучению грамоте решает проблему дефицита наглядности. Модели звука, слова, предложения – всё «оживает» на экране. Это притягивает внимание всех детей, дает возможность каждому ребенку принять непосредственное участие в моделировании структурных единиц языка.

Особое внимание уделяем разработке собственных электронных пособий для интерактивной доски и компьютерных тренажеров по коррекционному направлению и речевому развитию дошкольников в программах PowerPoint, SMART Notebook.

Мы разработали цикл занятий с использованием ИД по всем лексическим темам и применяем по всем разделам НОД. Сконструированные нами мультимедийные дидактические игры и упражнения по речевому развитию дошкольников являются интерактивными благодаря анимации, настроенной в режиме триггеров, что позволяет ребенку активно участвовать в игровом сюжете. Такие игры существенно улучшают коммуникативное взаимодействие с детьми, что позволяет быстрее и эффективнее доводить до них необходимую информацию. Интерактивность данных ресурсов позволяет ребенку «управлять» ситуацией и воздействовать на нее, что маскирует процесс обучения и приводит его в соответствие с реальным уровнем развития детей.

Для развития связной речи мы решили объединить развитие мелкой моторики и творческие способности детей. Воспитанники с удовольствием самостоятельно рисуют и сочиняют сказки. Тактильное управление доской позволяет детям стать участниками процесса «живого» обучения: они могут выбирать изображения, уменьшать, увеличивать, передвигать графические объекты и многое другое. Восприятие информации и визуально, и кинестетически помогает дошкольникам усваивать предложенный материал гораздо продуктивнее.

Качественная реализация задач развития речи детей возможна только на основе взаимодействия всех педагогов, специалистов, медицинской службы ДОУ, привлечения семьи ребенка к решению его проблем. В новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога. Для совместных игр и упражнений с детьми мы предлагаем родителям интерактивные речевые тренажеры в формате презентаций PowerPoint с кнопками навигации, выводящими на экран инструкцию к слайдам, что позволяет родителям точно формулировать для ребенка игровые задания. Яркая наглядность, игровая форма упражнений, возможность самостоятельно включаться в их выполнение на компьютере вызывает у детей положительные эмоции, речевую реакцию и помогает родителям без дополнительного стимулирования закреплять коммуникативные навыки ребенка в условиях семьи. Все шире используются нами новые, интерактивные формы, позволяющие вовлечь родителей в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка: тематические акции, онлайн общение в соцсетях, сайты группы и ДО, видеоконференции, интерактивные компьютерные программы, Интернет с электронной почтой. Информация, передаваемая по электронной почте полезна тем родителям, которые не могут посещать мероприятия ДОО, но имеют домашний компьютер и доступ к Интернету. Для некоторых родителей группы удобны сообщества, созданные посредством мобильных приложений Viber, и WhatsApp. Одним из самых востребованных средств связи для большинства родителей группы является компьютерная система общения Skype. Она обеспечивает Скайп – консультации, звонки на телефон, видеозвонки между абонентами Skype, мгновенный

обмен информацией, групповую видеосвязь, которые мы используем для собраний, семинаров, практикумов, круглых столов с применением современных компьютерных презентаций.

Все большую популярность завоёвывает веб-приложение LearninqApps.org. В этом интернет-приложении мы создали разные игры и упражнения, и предложили родителям вместе с детьми использовать их для автоматизации звуков в домашних условиях. В основу интерактивных пособий положена игра. Таким образом, компьютер не изолирует детей от педагогического процесса, а дополняет его. Интерактивная форма взаимодействия позволяет значительно улучшить обратную связь с детьми, обеспечить более комфортные условия и индивидуальный подход в обучении. Такое построение обучения не только намного облегчает труд педагогов, но и позволят добиться значительно лучших и более устойчивых результатов, чем применение только традиционных приёмов.

Данные психолого-педагогического мониторинга, проводимого в конце учебного года, показывают, что благодаря комплексу мероприятий, направленных на устранение неблагоприятного взаимодействия у детей, имеющих сочетанные диагнозы, улучшается состояние психических процессов, эмоционально-волевой сферы. Использование новых возможностей мультимедийных технологий является мощным механизмом комплексного сопровождения ребенка с ОВЗ, именно благодаря этому «особый» ребенок получает дополнительные возможности коммуникации и адаптации в окружающем мире.

Пугачева Н.С.©
Преподаватель специальных дисциплин, Государственное профессиональное образовательное учреждение Ярославской области, Ярославский кадетский колледж

ЗВАНИЕ. ДОЛЖНОСТЬ. ЛИЧНОСТЬ

Аннотация

В статье раскрывается проблема педагогического авторитета в профессиональном образовании с учетом специфики военно-учебного заведения.

Ключевые слова: кадетский колледж, профессиональное образование, профессиональная компетенция, авторитет, звание, личность, статус, личный пример, поколение Z, развитие, этап развития.
Keywords: cadet College, professional education, professional competence, authority, title, personality, status, personal example, generation Z, development, stage of development.

Придя в сферу образования не так давно, я была очень удивлена тому количеству профессиональных компетенций, которыми должен обладать современный учитель.

Он должен не только уметь научить и воспитать своего подопечного, но и быть стрессоустойчивым, выполнять много задач одновременно, быть мобильным, спортивным и, самое главное - постоянно совершенствовать свои знания. Все это я поняла уже на третий рабочий день в должности преподавателя спец дисциплины «Пожарное дело» в Ярославском кадетском колледже, где мне, имеющей

© Пугачева Н.С., 2020

профессиональное образование - преподаватель профессионального обучения и опыт работы в государственной структуре МЧС России пришлось не так давно оказаться.

Ярославский кадетский колледж - учебное заведение в своем роде уникальное: оно имеет «кадетский статус», что предполагает соблюдение строгих правил внутреннего распорядка, как и в специальных военных образовательных учреждениях, и наличие у всех преподавателей специальных офицерских званий. Заметим, такой статус присваивается очень редко учреждениям среднего профессионального образования.

Благодаря предыдущему опыту работы в структуре МЧС, я не испытывала особого страха перед «военным статусом». Но, как оказалось, в данных условиях «звание» играет другую роль. Статус офицера у преподавателя для учащихся Ярославского кадетского колледжа - это непреложный авторитет, который появляется сразу, как только преподаватель получил звание и надел установленную форму. Если на прежнем месте работы данный статус я приобретала в течение долгого времени, ценой большого количества правильно выполненных заданий, то здесь авторитет появился сразу, как я вошла в класс в форме офицера.

К сожалению, у меня не было педагогического опыта, и только через некоторое время я осознала, что мой «непреложный авторитет» имеет в своей основе «силу власти»: студенты-кадеты меня воспринимали как старшего по званию, которому необходимо подчиняться, **согласно уставу кадетского колледжа**. А я прекрасно помню, благодаря занятиям по педагогике, что такой авторитет, не подкрепленный **авторитетом личности самого учителя**, оказывает на учащегося пагубное влияние. Он приводит к тому, что педагогическое взаимодействие приобретает авторитарный стиль с вытекающими для него негативными последствиями. Особенно сложно решается этот вопрос в отношениях с современным непростым поколением “Z”.

Мне предстояло разобраться, как завоевать личный авторитет учителя, не нарушая уставных отношений и «согласуясь» с возрастом и статусом обучающихся.

Благодаря опыту, которым поделились со мной мои коллеги по колледжу, военные воспитатели, в ходе пристального наблюдения за студентами на занятиях и во внеучебной деятельности, я сформулировала для себя несколько правил, которым начала следовать.

Первое правило: воспитательная работа с кадетами должна проводиться ***с позиции личного примера***. Как старший по званию, преподаватель должен стать для них человеком, который взял ответственность за других людей, свои решения и поступки. А, следовательно, он должен выполнять поставленные задачи качественно, являться образцом в выборе правильных жизненных позиций; следовать им, несмотря ни на что. И я стараюсь на личном примере показать, каким дисциплинированным и воспитанным должен быть будущий гражданин и военнослужащий нашей страны. Это помогает объяснять кадету при нарушении дисциплины, что мотивы его поступков мне понятны, а также разъяснять, как следует поступить в следующий раз, в другой конфликтной ситуации. Следовательно, формат критики обоснован и воспитательная работа не имеет негативных последствий.

Следующее правило - это быть на одной «лестнице» развития с обучающимся, но на разных «ступенях» (этапах). В зависимости от возраста ребёнка, я стараюсь спуститься на тот уровень, на котором находится он, но при этом не вставать на одну «ступень». Например, вести диалог на том языке, который понятен ему. С каждым студентом может быть разное количество «ступеней» между нами. Я пробовала не спускаться навстречу, а пытаться сразу говорить на приемлемом уровне для меня,

но чаще всего такой способ был безуспешен. Большинство ребят из-за объективного «отставания» в языковом развитии и сильного «недопонимания» переставали идти на контакт. Вот почему схема «спуститься навстречу к ребёнку» работает эффективнее. При этом, если студент смог подняться на мою «ступень» нашей «лестницы», я делаю незаметный для него шаг на следующую «ступеньку» выше, и работа начинается снова. Такое индивидуальное сопровождение по «лестнице развития» мотивирует обучающихся, и при этом они чувствуют себя комфортно, достигают большего, чем сами ожидают. А поскольку я в «минуты победы» нахожусь рядом, - это нас сближает, появляется необходимое доверие!

Третье правило в работе с студентами: преподаватель должен **идти в ногу со временем.** Он должен не только уметь использовать современные технологии и применять их в своей практике, но интересоваться всем тем, что интересно им. При этом, не критиковать и не обсуждать в негативном ключе, все то, что интересует поколение “Z”. Не бояться показать незнание, наоборот, просить, чтобы ребята научили тому, чего вы не умеете. Так студенты понимают, что жизнь учителя насыщенна и разнообразна, и он, хотя и старший, иногда нуждается в их совете, а значит - больше прислушиваются и не боятся показаться такими, какие они есть.

Но главное правило, на мой взгляд: педагог должен **уметь поверить в своего обучающегося**, дать ему возможность совершить ошибку и поддержать его, когда он признает свою неправоту. Чаще всего в возрасте 16-17 лет ребята находятся в конфликте и с семьей, и с обществом. Но они должны знать, что их преподаватель всегда поддержит и даст ему право исправить ситуацию. Иногда, как и любому человеку в подобной ситуации, сложно поверить в ребенка снова, и подобрать слова, чтобы он в конфликтной ситуации услышал меня и продолжил «идти» дальше в своём развитии. Но наша роль «инженеров человеческих душ» чаще всего предельно ответственна, поскольку мы играем важную роль на этом личном жизненном пути каждого нашего учащегося. Вот почему терпение и толерантность — это те качества, которые должны быть в основе любого общения с нашими студентами.

Правила, которыми я поделилась, действительно работают, благодаря им, мне все реже приходится «налаживать» дисциплину, используя военные команды, мои студенты на протяжении всего курса не теряют интерес к моим дисциплинам, а, наоборот, с каждым годом все больше интересуются будущей своей профессией; кадеты не боятся обратиться ко мне за советом. А с недавнего времени и коллеги приходят узнать, как мне удается сохранять дружеские отношения с моими воспитанниками и не терять свой авторитет.

Действительно, современный педагог должен обладать огромным количеством разных компетенций: быть трудолюбивым, добросовестным и выносливым, но, на мой взгляд, все это не имеет смысла, если педагог не завоевал **учительского и человеческого авторитета** у своего ученика. Будем помнить слова известного психолога Томаса Саса: «Учитель должен обладать максимальным авторитетом и минимальной властью» [2] .

Литература:

1. Никонов Е.К., Шамис Е.М. Теория поколений: Необыкновенный Икс. —М.: Синергия, 2016. –140с.
2. Цитаты известных людей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.citaty.net.

Реймер М.В., Астахова М.©
Старший преподаватель кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга,
студентка III курса ИИиП, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга

ВИДЫ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ ИХ ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация

В данной статье изложены проблемы классификации исторических источников и систематизированы методы работы с ними, которые могут быть полезны для применения в образовательном процессе в школе. Так же проводится анализ классификаций исторических источников и разбор основных историографических понятий, связанных с историческими источниками, а также анализ методов, используемых при работе с историческими источниками и выбор наиболее подходящих методов для использования в школе

Ключевые слова: школа, исторические источники, исторический факт, классификации, исторический документ, урок истории.
Keywords: school, historical sources, historical fact, classification, historical document, history lesson.

Исторические источники являются опорой любого исторического факта. Именно благодаря историческим источникам мы знаем о том или ином историческом событии, процессе, явлении и т.д. Современное историческое образование, учебники, научная литература – все это дает возможность учителю познакомить учеников с историческими источниками, что позволяет дать более полное объяснение какого-либо вопроса.

Изучение исторических источников позволяет оживить процесс обучения и развить у учеников навык аналитического мышления, сформировать более целостную картину того или иного явления, процесса, события и выработать сознательно оценочное отношение к историческим деятелям, процессам и явлением, что соответствует концептуальным основам историко- культурного стандарта.

Исторический источник мы определяем как непосредственный носитель информации о деятельности людей. Очень часто понятие исторического источника сводиться лишь к определенному документу, несущему в себе какую-либо информацию, но это не совсем так. В процессе деятельности людьми создается большое количество источников таких как: одежда, жилье, предметы быта и т.п.

Поэтому следует определять исторический источник как – всё, созданное человеком в процессе его социальной деятельности, отражающее развитие человеческого общества и несущее информацию о различных сторонах общественной жизни [3, с.5].

Под историческим документом в свою очередь следует понимать продукт (материально реализованный результат) целенаправленной человеческой деятельности, используемый для получения данных о человеке и обществе, в котором тот жил и действовал [2, с.18]

© Реймер М.В., Астахова М., 2020

Теперь, поняв разницу между этими понятиями, мы обратимся к видам исторических источников. Одна из наиболее популярных классификаций исторических источников была разработана советским и российским историком С. О. Шмидтом в 1985 году. Критерием здесь выступает тип носителя и способ передачи информации.

1. Вещественные источники во всем их многообразии (от памятников археологии до современных машин и предметов бытового обихода).

2. Изобразительные источники:

А) художественно-изобразительные (произведения изобразительного искусства, искусства кино и фотографии);

Б) изобразительно-графические;

В) изобразительно-натуральные (прежде всего фотографии, кинокадры).

3. Словесные источники:

А) разговорная речь;

Б) памятники устного творчества (фольклор);

В) письменные памятники (включая эпиграфические) во всем многообразии содержания и формы — видов и разновидностей. К этому типу относятся и все фонодокументы, в той или иной мере фиксирующие «речь» человека.

4. Конвенционные источники во всем их многообразии. Сюда можно отнести все условные обозначения графическими знаками (ноты, знаки математической, химической и др. символики).

5. Поведенческие источники. Визуально наблюдаемые (или воспроизводимые) обычаи и обряды (ритуалы) — коллективные и индивидуальные действия (трудовые, семейно-бытовые, праздничные и пр.)

6. Звуковые или аудиальные источники (это звуки в широком и узком смысле) [4, с.28].

Классификация исторических источников, используемых в школе представлена проще той, которую использует историческая наука. Так М.В. Короткова и М.Т. Студеникин, предлагают разделять их на документы повествовательно- описательного и актового характера, имевшие в свое время практическое значение, и также выделяя особую третью группу документов, которую составляют памятники художественного слова [1, с.124].

Так актовые документы включают в себя юридические, политические, хозяйственные, программные документы (грамоты, законы, указы, челобитные, договоры и т.д.). Повествовательно - описательные документы представляют из себя летописи, хроники, мемуары, письма и т.п. К памятникам художественного слова мы относим мифы, басни, песни, крылатые выражения.

При работе с историческими источниками следует помнить:

1. Источник дает нам лишь ту информацию, которую мы ищем. То есть при прочтении, например поэмы Гомера “Илиада”, нами намеренно будут рассматриваться интересующие нас в первую очередь моменты, и ненамеренно нами может быть упущена важная информация, которая, возможно напрямую не касается нашего вопроса, но может быть полезна для его решения.

2. Письменный источник передает информацию через мировоззрение автора, который его создал. Это имеет важное значение при изучении исторического источника, поэтому информацию из источника важно не только извлечь, но и критически оценить. Для этого нужно учесть особенности возникновения и условия создания исторического источника. Также для выявления более ясной картины можно

использовать несколько источников по нужной теме и путем сравнения установить тот или иной факт.

Также следует не забывать, что работа учеников с историческими источниками и документом, должна постепенно усложняться с учетом их возраста, познавательных способностей и уровня их подготовленности.

Так, например в 5-6 классах может использоваться наиболее простой материал повествовательного и описательного характера, объем его может не превышать 10-15 строк. Уже в 7-8 классах начинает расти число хозяйственных и юридических документов, которые анализируются учащимися. Наконец в 9-11 начинают все шире привлекаться политические, программные документы.

Обучение учеников работе с историческими документами и источниками должно включать в себя несколько этапов:

1) учителем дается образец разбора документа;

2) ученики анализируют документ вместе с учителем;

3)ученики работают под руководством учителя и самостоятельно;

4) учащиеся самостоятельно изучают документ в классе и дома.

Следует отметить, что для самостоятельней работы документ необходим каждому ученику.

Работа с историческими документами также может состоять из: чтение и объяснение положений документа и составление по нему плана; самостоятельный разбор документа и дальнейшие ответы на вопросы к нему; сопоставление для сравнения двух дополняющих друг друга документов, которые характеризуют одно и то же событие; критическую оценку документа.

При этом учащиеся сами определяют его логически завершенные части, главные идеи, учатся находить доказательства тому или иному положению.

В старших класса работа с историческими документами должна усложняться. Теперь перед учениками стоят более сложные задания:

- выбор главного и второстепенное в содержании документа, с обоснованием своего выбора

- определение предпосылок изучаемого события, установление времени и причин создания документа

- отбор данных на основании самого источника

Подготовка учителя к использованию какого-либо источника на уроке предусматривает предварительный отбор и педагогическую обработку. Чем больше обработан документ, тем легче он воспринимается учениками и тем меньше трудностей представляет для самостоятельной работы.

Педагогическая обработка документа предполагает выбор содержания, используемого на уроке. В случае необходимости учитель видоизменяет документ (берет определенные части), при этом не затрагивая его сущности и не допуская тенденциозных изъятий, также стараясь сохранить особенности стиля автора. Затем следует объяснить ученикам новые термины и понятия, а также разработать задания по работе с документом.

Прежде чем обратиться к документу на уроке, учитель должен дать его краткую характеристику, которая включает в себя:

обозначение автора (если он известен), причин и времени создания источника, а также обстоятельства, при которых он был найден;

внимание на его палеографические особенности (стиль письма, на чем и чем написано и т.д.);

указания на то является ли этот источник первоисточников или копией.

Можно также выделить следующие приемы работы с историческими текстами можно выделить следующие, используемые в школе:

1. чтение и анализ;
2. выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи;
3. комментированное чтение текста;
4. разбор текста в группах или парах;
5. составление вопросов к тексту;
6. обобщение фактического и теоретического материала с целью конкретизации изучаемых общественных явлений;
7. выявление различных подходов к общественно-историческому развитию;
8. нахождение разных способов решения проблем или разных взглядов на то или иное событие и явление на основе сопоставления нескольких источников;
9. выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений;
10. подготовка сообщений, рефератов и т. д.

Таким образом, мы выяснили, что исторические источники и документы играют важную роль в изучении истории в школе. Нами были выделены классификации исторических источников и документов и представлены методы работы с ними, которые могут быть применимы в классе.

Также следует отметить тот факт, что успешность самостоятельной работы ученика с историческими источниками и документами будет более успешной, если в ее основе лежит определенный алгоритм действий, составленный в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами.

Современный урок истории трудно представить без работы с историческими документами и источниками, ведь сейчас все это находиться в открытом доступе и без проблем может быть применено в школе.

Литература:

1. Короткова М.В., Студеникин М.Т. Методика обучения истории. Практическое пособие для учителей. М. 1993.
2. Медушевская О. М. Источниковедение: теория, история, метод. М.: Изд-во РГГУ, 1996.
3. Работа с историческими источниками и методы исторического исследования: метод. Указания для студентов гуманитарного факультета / сост.: Н.В. Киприянова, Е.В. Попова; Владим. гос. ун-т. – Владимир : Ред.-издат. комплексВлГУ, 2005.
4. Шмидт С. О. Путь историка: Избранные труды по источниковедению и историографии. — М., Изд-во РГГУ, 1997.
5. Короткова М.В., Студеникин М.Т. Методика обучения истории. Практическое пособие для учителей. М. 1993.

Реймер М.В., Годовалова Д.А.©
Старший преподаватель кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга,
студентка III курса ФИЯ, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В данной статье изложены проблемы дистанционного обучения относительно разных возрастных категорий обучающихся. Особое внимание уделяется особенностям обучения в дистанционном режиме учеников начальной школы. На основе статистических данных ведущих методистов приведены основные характеристики учеников младшей возрастной категории с учетом их психических и физиологических особенностей, влияющих на продуктивность занятия при изучении иностранного языка. Предложены альтернативные способы решения возникающих проблем, а также перспективы совершенствования дистанционного обучения иностранному языку с помощью мультимедийных приложений.

Ключевые слова: дистанционное обучение, коммуникативная компетенция, возрастная категория, интернет – платформа, доступность, приложение, активизация навыков общения.
Keywords: distance learning, communicative competence, age category, Internet platform, accessibility, application, activation of communication skills.

Современное общество непрерывно развивается, поэтому система образования соответственно нуждается в инновационных методах обучения, позволяющих добиться максимального включения всех участников в образовательный процесс с максимальной продуктивностью. Одним из актуальных методов для достижения данной цели выступает дистанционное обучение. [1, с. 37]

Дистанционное обучение рассматривается как вид интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучающимися, а также между ними и интерактивным источником информационного ресурса, отражающего все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), осуществляемый в условиях виртуального пространства с использованием различных девайсов. В силу актуальности использования в современном обществе технических устройств данная форма обучения постепенно принимает масштабный характер.

Дистанционное образование, демонстрируя интерактивность, гибкость и разнообразие форм и методик, приобретает все более значимую роль. [1, с. 38] В настоящий момент оно приобретает популярность среди учащихся школ, начиная с младшего школьного возраста, а также среди студентов неязыковых вузов и желающих получить дополнительное образование. Подобный метод обучения также выбирают родители не только для детей с ОВЗ или желающих получить образование в определенных учебных учреждениях, но и не имеющих возможности в силу

© Реймер М.В., Годовалова Д.А., 2020

территориальных условий получить высококвалифицированную педагогическую помощь.

Особенность дистанционного обучения заключается в умении пользоваться учебными интернет-платформами, програмными обеспечениями и приложениями. Преподаватель в первую очередь обязан обеспечить обучающимся санкционированный доступ к учебному материалу, а также план, определяющий последовательность использования этим материалом в процессе занятия и выполнения учеником заданий индивидуально. Возможности для непосредственной педагогической импровизации в дистанционном режиме ограничены, поэтому алгоритм предоставления материала должен обдумываться заранее. [2, с. 237]

Стоит принять во внимание так же тот факт, что изучение иностранного языка существенно отличается от изучения любой другой дисциплины. [2, с. 238] Процесс обучения иностранному языку – сложное соединение почти всех видов деятельности: познавательной, коммуникативной, трудовой, игровой. Во время обучения у учеников формируются сложные речевые навыки устного и письменного общения, в ходе реализации которых они осуществляют познавательную деятельность более широкого плана, направленную на обогащение социального опыта и развитие творческих способностей. [3, с. 63]

Однако формирование коммуникативной компетенции зависит от ряда психологических и физиологических особенностей обучающихся, которые необходимо учитывать в режиме реального и виртуального пространств.

Первостепенное значение несет возрастная категория ученика. В ходе исследования наблюдений ведущих методистов было выявлено, что применение методик обучения иностранным языкам дистанционно ориентированно на учеников средней и старшей школы. Однако чувствуется недостаток в исследованиях и методических разработках, направленных на организацию дистанционного обучения в начальной школе [1, с. 38], так как мотивация более старших возрастных групп (от 15 лет и старше) проецируется из личных уже более осознанных мотивов.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью разработки и совершенствования данных методик.

Как показывают различные психологические исследования, ученик начальной школы обладает следующими характеристиками:

- низкий уровень мотивации
- отсутствие длительной концентрации внимания на конкретном объекте изучения
- низкие волевые показатели
- постоянная потребность в динамичности [4, с. 24]

Обобщая выше приведенные факторы, следует отметить следующее: обязанность педагога в режиме онлайн в первую очередь восходит от подхода к организации занятия. Учитывая фактор потребности в смене деятельности в режиме реального пространства, создаются еще большие трудности при работе с интерактивными технологиями.

Широкую популярность имеет приложение Skype, позволяющее совершать бесплатно видео-звонки в любую точку мира при наличии доступа к интернету. Популяризация данного приложения обусловлена также минимизацией трудностей в процессе установки.

Учителя начальной школы отмечают низкую мотивацию учащихся: в режиме Skype дети часто отвлекаются, теряют нить хода урока и сбивают темп занятия. Это плохо сказывается на их успеваемости и знаниях. [1, с. 40].

В статье предложены альтернативные способы повысить продуктивность дистанционных занятий с учениками младших классов, используя простейшие и доступные каждому приложения и интерактивные платформы Skype, а так же повысить мотивацию обучающегося с помощью разработки форм предоставления и закрепления материала в удаленном режиме посредством внедрения простейших методик.

Обучение иностранному языку носит модульный характер. Выделяется три ведущих модуля: фонетика, лексика и грамматика. [3, с. 45]

При работе с каждым модулем в дистанционном формате следует организовать мультимидийный подход к изучению нового материала.

Особые сложности следует подчеркнуть при изучении иностранного языка с нуля, когда ведется работа с фонетическим модулем. В данной статье следует предложить методику, эффективную при активизации фонетических навыков. Предствленная методика направлена на контроль правильно положения органов речевого аппарата в приложении Snap Chat (мультимедийный арсенал приложения обеспечит мотивацию ребенка к выполнению домашних заданий, направленных на правильную постановку звуков. К примеру, преподаватель в качестве домашнего задания высылает перечень слов, которые нужно фонетически правильно произнести в данном приложении и записать на видео). Такой нестандартный формат не только гарантирует контроль постановки артикуляции у обучающегося, но также обеспечит обучающегося мотивацией изучать иностранных язык и поспособствует экономии времени в процессе занятия.

При работе с лексическими и грамматическими модулями следует учесть коммуникативный аспект. В ходе личных исследований было выявлено, что дети отдают особое предпочтение онлайн-раскраскам. Работа с подобными приложениями требует оживленного диалога:

Учитель называет цвет: blau. За тем, чтобы зафиксировать качество полученных знаний о названиях цветов. следует вопрос: Was ist das? Ученик обязан ответить на поставленный вопрос, используя простейшее клише: Das ist „голубой“. Затем начинает маркировать определенный объект на картинке названным цветом. Такой подход способствует формированию коммуникативной компетенции – ученик запоминает простейший ответ на специальный вопрос, применяя клише, а так же закрепляет лексические навыки.

Так же в целях развития коммуникативных навыков является доступным способ создания на одной платформ чат-бота, с которым учащиеся смогут вести диалог или беседу в соответствии с их языковым уровнем, получая и закрепляя навыки письменного общения.

Литература:

1. Котова С.А. «Организация дистанционного обучения в начальной школе»., – 2016 г.
2. Аксенова С. П., Неудахина Н.А. «Модульная система дистанционного обучения иностранным языкам», – Ползуновский вестник №3, –2006 г.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: – Москва: Просвещение, 1988. – 254 с.
4. Хакимова, Н. Г. Теория обучения младших школьников [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. Г. Хакимова. – Электрон. текстовые данные. – Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2013. – 224с. – 2227-8397. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/30220.html (дата обращения 20.02.2019)

Савченко В.В.©
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Научный руководитель: Мальчевская М. Л.
канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности сформированности языковой картины мира у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Ключевые слова: языковая картина мира, общее недоразвитие речи III уровня, младший школьник.
Keywords: language picture of the world, General underdevelopment of speech level III, Junior schoolboy.

Проблема изучения языковой картины мира достаточно часто рассматривается в разных аспектах. При этом большая часть исследований в этом вопросе посвящено взаимосвязи изучения картины мира взрослого человека с особенностями его восприятия с позиции этноса. В рамках нашего исследования проблема формирования языковой картины мира рассматривается в связи с изучением особенностей восприятия окружающего мира ребенком младшего школьного возраста, имеющим нарушения речи. Интерес к этой проблеме связан с тем, что на это восприятие мира возрастные особенности всегда откладывают отпечаток. У детей, в сравнении со взрослым человеком, еще нет достаточного опыта прожитых лет, но определенные суждения о мире и стереотипы уже сформированы. Если же говорить о детях, имеющих речевые нарушения, то в этом случае восприятие окружающего мира формируется зачастую искаженно, что как раз и обусловлено языковыми нарушениями.

Рассматривая особенности восприятия и формирования языковой картины мира у младших школьников, мы опираемся на положения Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, связанное с определением качественных характеристик о своеобразии в психическом развитии детей в каждый возрастной период. При этом интерес в нашем аспекте представляет именно периодизация становления и развития ребенка, которую А.А. Леонтьев связывал с речевой деятельностью. Кроме того, говоря о младшем школьном возрасте, следует помнить, что этот период - это первая ступень познания ребенком мира на основе науки, литературы, искусства.

У ученика начальной школы начинают складываться предпосылки самостоятельной ориентации не только в учении, но и повседневной жизни. Все это отражается на их представлении о картине мира, которая выражается через язык. Однако все эти изменения происходят с определенной социальной обстановке, которая непосредственно влияет на них. Именно в этот возрастной промежуток ребенок начинает осознавать себя как часть этого социума. При этом языковая картина мира у ребенка меняется в зависимости от степени осознания себя. «Ребенок — это особый

© Савченко В.В., 2020

тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатленный в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» [3, с. 424]. Все это позволяет утверждать, что лексические представления, которые являются важнейшими в целостной языковой картине мира, - это отражение мыслительных изменений, происходящих у ребенка. Младший школьник как носитель языка отличается фрагментарным представлением языковой картины мира и языка как части этой картины мира. При этом картина мира у ребенка достаточно сильно отличается от картины мира взрослого человека, что связано с тем, что ребенок одновременно находится в двух мирах: мире взрослых и в собственном детском мире. На основе сопоставления этих миров у него формируется своя картину мира. В тоже время происходит и строительство образа себя. Е.Е. Сапогова, отмечая этот факт, говорит, что «создаваемый ребенком мир постепенно встраивается в большой, взрослый мир по мере сближения двух смысловых зон — зоны взрослого и зоны детского восприятия мира» [4, с.87].

Если же говорить о детях, имеющих нарушения речи, то проблема формирования языковой картины мира будут еще острее, так как на ее объективность как раз и откладывает отпечаток особенности речевого развития таких детей. Для подтверждения нашего предположения было проведено исследование, направленное выявление особенностей сформированности языковой картины мира младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование проводилось на основе использования комплекта методик, включающих методику «Ценностные представления о языке» Попковой Т.Д., методику на репрезентацию лексическими единицами отдельных фрагментов языковой картины мира ребенка младшего школьного возраста Дёмышевой А.С. и комплексную диагностику устной речи младших школьников, направленную на выявление особенностей лексической стороны речи, его объема и уровня понимания слов. В исследовании приняли участие обучающиеся третьих классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 5» г. Абакана Республики Хакасия. В состав экспериментальной группы были включены младшие школьники, имеющих ОНР III уровня. Контрольная группа была составлена из детей, не имеющих речевых нарушений.

Анализ результатов всех диагностических заданий и их сравнение показали, что у младших школьников с нарушениями речи отмечается обеднение и фрагментарность в формировании языковой картины мира. Это связано с тем, что значение большого количества слов речи ребенок не понимает или представляет достаточно смутно. Это вызывает «недостаточную сформированность смысловых полей, компонентов одного семантического поля, выделения его ядра и периферии». Исходя из этого можно сделать вывод, что уровни развития лексической системы языка, отражающей языковую картину мира, у младших школьников, не имеющих речевых нарушений, выше, чем у учеников экспериментальной группы. Однако наше исследование показывает что преобладающим уровнем развития этой системы в обеих группах является средний. Кроме того, в каждой серии заданий, кроме заданий, направленных на формирование номинативной функции речи, хотя бы один ребёнок из каждой группы показывает низкий уровень. Это говорит о недостаточной работе педагогов в области обогащения словарного запаса младших школьников.

Также важным является то, что у учащихся обеих групп различный уровень развития отдельных показателей сформированности языковой картины мира. К числу

особенностей языковой картины мира у детей с нарушениями речи следует отнести фрагментарность в представлении о языке как средстве коммуникации, преобладание эмоционально-чувственного компонента в представлениях о способах коммуникации. Сравнение ответов детей с условной нормой речевого развития и детей с речевыми нарушениями показывает, что если при выборе слова дети первой группы чаще ориентируются на родовидовые отношения, то младшие школьники с ОНР - на функциональный признак или описание внешнего вида предмета. Своеобразие словаря детей младшего школьного возраста с ОНР проявляется в бедности понимания и незнании слов, входящих в группу глаголов, профессий, частей тела, низкой скоростью подбора подходящего по смыслу слова, ошибок в поиске слов одной тематической группы. Все это не только проявляет уровень лексического развития детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, но и специфику становления детской языковой картины мира.

Дети познают окружающий мир достаточно хаотично. При этом все познания фиксируются не отдельными словами, а определенными фрагментами. Поэтому о сформированности языковой картины следует судить не столько по отдельным словам, сколько по принципам группировки и классификации понятий, которые и находят формальное выражение в виде лексических и фразеологических единиц. Именно этот факт говорит о том, что обогащение языковой картины мира ребенка должен стоиться не только и не столько на словарной работе, сколько на всей совокупности употребления этих слов в речи ребенка. Это положение относится и к проблеме изучения языковой картины мира.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что языковую личность младшего школьника следует рассматривать как личность носителя русского языка, для которого характерно фрагментарное представление языковой картины мира и языка как части этой картины мира. Эта особенность отражена в семантической структуре лексических единиц, употребляемых ребенком. При этом их семантика отличается от семантики данных единиц в системе языка, что отражается на установлении прямолинейных связей между явлениями действительности и явлениями языка. Это отражается и на употреблении младшими школьниками грамматических категорий. Все это предполагает построение работы над обогащением языковой картины ребенка на основе системы лексической, фразеологической и грамматической стороной языка, несмотря на то, что приоритетная позиция в этом процессе принадлежит обогащению именно лексической картины мира, так как именно в этой картине мира в большей степени отражается связь языка и действительности.

Литература:

1. Азова О.И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников: автореф. дис....канд. пед.наук / О.И.Азова. -М.: МПСИ, 2006. - 25 с.
2. Айдарова Л.И. Формирование лингвистического отношения к слову у младших школьников / Л.И.Айдарова // Вопросы психологии. -2007. - №5. - С.55-72.
3. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию / Г.О.Винокур // Избранные работы по русскому языку: сб. науч. работ. - М.: Учпедгиз, 2009. — С. 419-442.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников (Дети с общим недоразвитием речи): Кн. для логопедов / Л.Н.Ефименкова. — М.: Просвещение, 2006. -109 с.
5. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у дошкольников / Н.С.Жукова. - М.: Ассоциация Гуманитарий, 2016. - 238 с.

6. Земская Е.А. Словообразование как деятельность/ Е.А. Земская. – М.:Наука, 2012. – 220 с.

Самойлова М.В., Панкратова М.А.©
Старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Воронежский институт МВД России,
курсант II курса РТФ, Воронежский институт МВД России

К ВОПРОСУ УПОТРЕБЛЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО КОМПЬЮТЕРНОГО СЛЕНГА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема, появления и употребления компьютерного сленга в русском языке в связи с глобальным развитием компьютерных технологий. Рассмотрены различные способы появления компьютерного сленга. Приведены общеупотребительные примеры.

Ключевые слова: современные компьютерные технологии, компьютерный сленг, изучение иностранного языка, прогресс.
Keywords: modern computer technology, computer slang, foreign language learning, progress.

Технологизация и мобильность являются отличительными чертами современного общества: у каждого человека есть свой мобильный телефон, в каждой квартире есть телевизор, персональный компьютер, различная бытовая техника, которая выполняет бытовую работу, облегчая жизнь людей. Мы пользуемся достижениями современных технологий каждый день, уже не представляя нашу жизнь без данных предметов домашнего обихода.

В XXI веке – веке нанотехнологий общество постоянно прогрессирует. В различных странах появляются новые изобретения, которые впоследствии используются по всему миру. В результате импорта иностранных изделий, обмена опытом между специалистами России и других государств в русском языке появляются новые заимствованные слова. Со временем они укореняются в русском языке и используются наравне с лексикой русского языка.

Для нас уже привычно услышать такие слова, как:

аккаунт – страничка в социальной сети; вирус – вредоносная программа;

ноутбук – компактный компьютер; онлайн – находиться в сети / офлайн – быть не в сети;

принтер – устройство для печати;

провайдер – фирма, предоставляющая доступ в сеть интернет;

браузер – программа, предназначенная для поиска и просмотра информации из компьютерной сети;

сайт – одна или несколько логически связанных между собой веб-страниц;

файл – именованная область данных на носителе информации;

юзер – пользователь компьютера;

хакер – профессиональный пользователь компьютером;

геймер – компьютерный игрок;

© Самойлова М.В., Панкратова М.А., 2020

гуглить – производить поиск в интернете;

кликать – щелкать мышкой;

лайкать – выразить свой положительный отзыв о фотографии, видео, комментарии, записи на странице в сети; модем – точка распространения сети;

постить – размещать какую-либо запись на электронных ресурсах;

спойлерить – заранее говорить то, что будет, тем самым разрушая интригу, чаще всего употребляется при разговоре о сюжетах фильмов или книг;

френдить – добавлять в друзья / отфрендить – удалить из друзей;

траблы – проблемы [3,4].

Это всего лишь небольшая группа слов компьютерной лексики, которые люди повсеместно используют в речи и часто не задумываются об их происхождении.

С.А. Кулажко в одной из своих работ выделила несколько способов образования компьютерного сленга [1]. Приведем пример некоторых из них.

1. Морфологическая передача.

В данную группу вошли профессиональные термины иностранного происхождения, отличающиеся от исходного варианта русским произношением (браузер, программист, ноутбук, компьютер).

2. Фонетическая мимикрия.

К данной группе относятся слова, совпадающие по звучанию, но отличающиеся от исходных слов семантикой (аська – ICQ: I seek you — «я ищу тебя» - компьютерное общение онлайн, мыло – mail, e-mail – электронная почта, дрова – drive - драйвер, ось – OS – операционная система).

3. *Перевод*.

В данной группе расположились слова с дословным переводом с английского языка на русский. Например:

- окна (от англ. Windows Microsoft) – операционная система;

- синий зуб (от англ. bluetooth) – беспроводные сети;

- синий экран смерти (от англ. Blue Screen of Death) – текст сообщения о критической ошибке Windows на синем фоне [1].

К менее распространенным способам образования компьютерного сленга в русском языке относятся калька с английского языка, обратная транслитерация, а также объединение разных способов в одном слове.

Каждый из нас употребляет слова английского языка ежедневно, ведь постоянно пользуются техническими средствами абсолютно все: взрослые и пожилые люди, и особенно подростки и дети. В этом списке нам бы хотелось выделить детей, как подрастающее поколение, будущее нашей страны. Почти каждый день ребята смотрят мультфильмы, телепередачи по телевизору, ноутбуку, телефону, планшету. Они умеют пользоваться этими приспособлениями с малых лет, несмотря на большое количество английских слов в технике. Ведь если возникает ошибка в работе устройства, то появляется иконка, информирующая нас об этом, чаще всего именно на английском языке. Но, несмотря на это, дети уже приспособились и теперь могут без помощи взрослых найти то, что их интересует. Они знают, что нужно зайти именно в Google Chrome или Yandex, нажать клавишу Enter для ввода, между словами необходим пробел, чтобы поставить заглавную букву, а не прописную, надо использовать Shift. Игры в онлайн пространстве предполагают умение общаться с друзьями по команде, и здесь не обойтись без компьютерного сленга.

Подростки каждый день сталкиваются с иностранными словами, в результате чего их запоминают и свободно употребляют в повседневной речи. В итоге у подрастающего поколения мы слышим все больше и больше английских слов в речи.

Из-за чего понять их бывает не просто. При этом мир, развиваясь, меняется, меняются люди, а значит, меняется и окружение человека, вещи, техника, а также речь и язык. Поколение сегодняшних подростков, возможно, даже не задумывается над вопросами: «Почему в русском языке нет аналогов англоязычных слов?», «Почему, если есть аналоги, мы предпочитаем использовать исходное английское слово?», «Правильно это или нет с точки зрения правил русского языка?».

С нашей точки зрения, лексический состав русского языка только выиграет, добавив в свою структуру многообразие компьютеризированных слов. А самое главное, русскоязычным специалистам в области компьютеризированных технологий будет проще общаться с иностранными учеными на профессиональные темы, потому что, работая вместе, обмениваясь умениями и опытом, можно создать намного больше удивительных изобретений, сделать больше открытий.

Компьютерный сленг не останавливается в своем развитии. Прогресс идет по мере появления новых приборов в области техники и технологии, именно поэтому о компьютерном сленге можно написать много статей, раскрывающих его многообразие. Русский язык будет продолжать развиваться благодаря созданию новых изобретений и употреблению новых слов.

Литература:

1.Кулажко С. А. Англоязычные заимствования как основной способ образования компьютерного сленга // Молодой ученый. — 2012. — №7. — С. 158-160. — URL https://moluch.ru/archive/42/5149/ (дата обращения: 18.11.2019).

2.Кутищев Г.П. Толковый экспресс-словарь иностранных физико-технических и математических терминов и общенаучных слов (для инженеров) / Г.П. Кутищев. - М.: Ленанд, 2015. - 312 с.

3.Малявская Г. Русско-английский словарь инженерно-технических терминов / Г. Малявская и др. - М.: АСВ, 2000. - 1222 с.

4.Слепов Н.Н. Англо-русский толковый словарь сокращений в области связи и новых информационных технологий: Около 42 000 терминов и словарь русских сокращений около 7400 терминов / Н.Н. Слепов. - М.: Техносфера, 2013. - 800 с.

Сергеева М.Г.©

Доктор педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник НИЦ-2, ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва

BUILDING A BASIC ECONOMIC CULTURE FOR FUTURE LAWYERS

Abstract

Low effectiveness of a person who is not economically educated is underestimated. The process of a person's economic culture growth causes significant problems as it appears to be a complex integrated phenomenon characterizing the manufacturing and entrepreneurial activities. The economic component is a part of each block of requirements to the specialist and as a consequence is not an independent direction; however, its formation cannot be reached by a single learning discipline or a course of disciplines, but requires a system approach.

© Сергеева М.Г., 2020

Keywords: economic knowledge, economic consciousness, economic experience, economic thinking, economic activity.

The realization of two goals by the same system is known to be impossible. The system of knowledge transmission via a distracted, impersonal form has outlived its usefulness (K.D. Ushinsky). This circumstance is an internal reason of the crisis in education, which is connected with a "lack of culture in education", with technocratic-mathematical overload in education, its "humanitarian famine" (V.R. Dolnick). The lack of culture in education shows itself in the priorities of the state, politics, economy, industry needs and as a practical consequence of it – in the training of professional knowledge and skills in one particular specialty.

The fact that this is the new social and economic conditions which determined the humanization of the educational system and the individualized approach to its realization is beyond any doubts. Therefore, the social and economic determination of its constituent and goal components, which also include the formation of the specialists' economic culture, is indisputable.

It is known that culture is both an objective and subjective reality at the same time. It is both a personal, internal characteristic and an external, regulatory, institutional component of human life.

From the point of view of modern economy, the integral human potential for creativity is a special form of intellectual capital (a resource which can bring profit). In this sense, the system of education, which extends and deepens the ability to think, understand and act, is first of all determined by the person's moral, his/her aspiration to absolute ideals, to the highest perfection. Therefore, the formation of students' economic culture and economic competence is determined by personal self-reflection and understanding of the social need in its formation in individuals, the society and state (R.K. Oga, T.Ch. Tebeeva, N.V. Latova, Y.V. Latov, T.S. Vuckolova, etc.).

The crisis, whose roots are inside professional education itself, its methodological foundations, is determined by the move from the knowledge to the culture paradigm, from the "educated person" to the "cultured person" (E.V. Bondarevskaya), from the "abstractedly understood 'social order' to the needs and demands of the developing personality" (V.V. Serikov), and is connected with "a lack of culture in education" (V.P. Zinchenko), with "technocratic overload of education" (N.D. Nickandrov), with the "transmission of knowledge via a distracted, impersonal form which has outlived its usefulness" (Y.V. Senko), with the "saturation of the content with knowledge lacking sense" (A.N. Leontiev).

The process of economic culture formation is formally divided into several steps [1]:

- the formation of basic economic culture (the economic education of students which includes basic knowledge about individual and family economy, preparation for manufacturing economic activity in the conditions of different proprietary types, forms of work modes, an introduction into the basics of social and economic protection of the youth in the conditions of forming market relationships);
- the formation of basic professional economic culture (deeper economic training for activity in the chosen type of work);
- the formation of professional economic culture (professional training within an economic specialty for activity in the chosen type of work).

Basic economic culture is a component of economic culture which implies obligatory for a given stage minimal knowledge, characteristics, qualities and values which allow a person to successfully acquire the society's economic culture. Professional economic culture as a constituent of a person's general economic culture leads to a complex of knowledge,

characteristics, qualities and values which will allow the person to successfully acquire the society's professional economic culture, thus causing the necessity to form basic professionally-personal economic culture and fundamental professionally-personal economic culture [2].

The goal of economic culture formation in professional education institutions graduates consists in reaching the level of basic economic and basic professional economic culture for Bachelor degree graduates and professional economic culture for Master degree graduates. The tasks of economic education can be solved through the system of interdisciplinary integrated modules, which reveal the main structural elements of basic economic culture, professional economic culture, with dependence on the age specifics of cognitive abilities development and the leading activity at different stages of personal development.

The system of students' education should base on the analysis of market conditions, the society's economic consciousness, employers' requirements, students' economic activity and competence and the faculty's readiness for the realization of this education field. The main principles of a personality's economic culture formation are the leading goal and the idea of professional activity in a particular sphere, laws and principles, the acceptance of the fact that the centerpiece of economic culture formation is the introduction of learning modules focused on the basics of economic culture into the content of education. The continuity of economic culture formation can be effectively managed if the main constituents of its management are presented by the phenomena (such as students' education and moral characteristics, their professional economic competence, etc.), processes in the pedagogic activity (teaching, educating and developing a student as a personality in the field of economic culture), an activity (creative, labor, professional), whose functions are to inform, to motivate, to develop and to supervise.

The main directions in the process of pedagogic projecting of economic culture formation are: students and faculty as the subjects of certain social relationships with their needs, interests, values, social status, roles; the society's structural component which is the collective of students; different ethic and interpersonal relations in the conditions of economic professional education; the element of a lifestyle which is the level of students' economic culture.

According to the new approach to education in Russia, the goal of education must be the formation of a personality's basic culture as a ground for further development. Basic culture is a basic minimum of general cultural premises of socialization which are necessary for non-antagonistic existence of a person in the society, "nuclear" components making the core of culture.

Based on the fact that economic socialization is a process of acquiring economic social norms, economic rules and values, acquiring economic knowledge, forming economic consciousness, economic experience, economic thinking and readiness for their ethic realization in the conditions of economic activity, it is possible to formulate the notion of "basic economic culture".

The notion of "basic economic culture" is a component of economic culture which means the minimum of knowledge, characteristics, qualities and values, necessary for a particular stage of development, which allow a person to successfully acquire the society's economic culture.

However, basic economic culture is only a component of economic culture. This is why its influence does not lead to the formation of a personality's economic culture, but to the formation of its basic components.

Professional economic culture as a constituent element of a personality's general economic culture leads to the acquisition of knowledge, characteristics, qualities and values

which allow a person to successfully acquire the society's professional economic culture thus resulting in the necessity to single out basic professionally personal economic culture and fundamental professionally personal economic culture, and actualizes the necessity to develop a pedagogical system of continuous development of a personality's economic culture.

The process of professional economic culture formation must base on the laws of professional education organization and consider: specifics of further professional activity; the expert community's attitudes to the development laws of the industry where the graduate will work; public and government requirements to economic education, which are reflected in state educational standards; the content of education proposed by the state educational standards; the requirements of stage-based formation of professional economic culture and the division of the cycles of multilevel education; the learning situation which actualizes students' personal functions and makes them wanted.

The effectiveness of the educational system in forming a person's economic culture should be estimated on the ground of its components development in graduates, on the one hand, and process characteristics reflecting the relevance of the process quality to national and world standards, including state educational standards, on the other hand.

References:

1.Колчина В.В. Интенсификация процесса формирования инновационно-предпринимательской компетентности у студентов вуза будущих менеджеров//Наука и школа. 2013. № 3. С. 78-82.

2.Колчина В.В. Анализ проблемы формирования инновационно-предпринимательских умений в педагогической теории и практике // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 1. С. 78-83.

Сергеева М.Г., Суслов Ю.Е.©

Доктор педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник НИЦ-2, ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва,

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник НИЦ-2, ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF THE CONFLICTS

Abstract

Generalizing the results of studies and empirical observations allows the authors to emphasize the most common shortcomings of management systems that inhibit the accelerated development of educational systems: low science-intensive management, poor focus on modern scientific approaches to management, the use of insufficiently justified methods and procedures of management activities. Nowadays the problem of pedagogical interaction is becoming increasingly acute for educational institutions. In recent years, relations between students and teachers have become much more complicated and tense, which happens for many reasons, including age and gender issues.

Keywords: participants in a conflict situation, pedagogical activity, teacher's conflictological competence.

© Сергеева М.Г., Суслов Ю.Е., 2020

Despite the differences in the pace and nature of changes within regional educational systems, the latter ones are facing certain problems. In some regions, districts and cities these alterations led to the emergence of municipal bodies responsible for educational issues. Since self-management presupposes *coinciding* subjects and objects, the arising challenges are recognized by both the subjects and the objects of managerial influences [1]. The inability of the existing management system to solve pressing problems in the educational field is even more obvious when comparing its capabilities with the features of the modern Russian education.

Relationships occupy a special place in a complex set of phenomena occurring in pedagogical groups, because the educational results majorly depend on the nature of pedagogical tasks. In this context, the role and significance of the human factor as a unity of people's consciousness and activity, as a certain combination of a person's ideological, moral and socio-psychological qualities (realized in his / her professional, labour and social activity) are manifested to a greater extent than in other public life areas. However, the atmosphere of cooperation and success can be disrupted by the driving impulse of the conflict vector, which constantly upsets the balance of interests established in any social organization. Among numerous contradictions that cause conflict in the organization, it is necessary to single out the main one that leads to other contradictions and is somehow "present" in all of them. This is the conflict between the established system of group norms and administrative rules in the management system, on the one hand, and the need for all management entities to fulfill such roles that would provide them with freedom of activity and a real opportunity for self-expression, on the other hand. In other words, the main contradiction in the sphere of managing a modern educational institution is the discrepancy between the traditional bureaucratic rules of the management system and the need for innovative actions, freedom of action and self-expression of management subjects [2]. According to the theory of social conflict, which recognizes it as a major factor of social development, it is an everyday occurrence in all processes associated with human activity. The unified conflict theory by V. A. Svetlov emphasizes that the elements of the synergetic system are interconnected only through positive feedback and form one homogeneous pole. It allows us to assume that enhancing one's system activity requires not self-suppression but self-support. The desired effect can be achieved through pedagogical management of conflicts, which includes their constructive resolution and preventive measures aimed to harmonize the interpersonal space in the subjects of the educational process. Given this theory, we selected the following pedagogical foundations of the managerial task in the field of conflict resolution:

1) *identifying a problem field* – diagnosing a pedagogical situation, which includes collecting necessary data about the situation;

2) *self-organization* – providing psychological readiness to overcome difficulties;

formulating a pedagogical goal – creating an educationally fruitful "image" of future achievements;

pedagogically justified decision-making – determining effective ways and means to achieve the goal;

planning – determining short-term and long-term tasks, along with methods and means of solving them;

organization – attracting various resources (material, technical, financial, human, etc.), establishing certain relationships between all management entities involved in problem solving;

control – constant comparison of current processes with the ideal;

regulation – coordination and correction of pedagogical processes;

assessment of a goal achievement level – tracing compliance of cognitive and emotional processes associated with goal achievement processes.

A managerial pedagogical task always deals with an issue of a probabilistic situation, in which it is necessary to find a pedagogically justified solution within strict legal and time limits, i.e. to achieve the goal in a way that is considered the most appropriate for all participants.

Solving complex educational problems determines the need to study the interaction of pedagogical theory and practice within continuous systemic changes in the goals, technologies, content and organization of educational activity and its scientific understanding. The necessity to solve large-scale fundamentally new pedagogical problems aggravates the need for new theoretical knowledge. The practice in its broadest interpretation includes theory as the highest component – definition of objectives (goal setting). It is theoretical activity that provides practice with solid aims and contributes to real substantive changes in the society. Recognizing the existence of the conflict management theory as a specific branch of knowledge with its object, subject and research methods allows us to argue that it has not only its own conceptual apparatus, but also its methodological basis (essence, laws, driving forces). However, the analysis of scientific literature, textbooks and teaching aids revealed the incompleteness of the pedagogical theories presented in the field of conflict management, their insufficient scientific and methodological validity, poor prognostic focus and technological sophistication. Despite the fact that the systematic approach is the generally accepted scientific basis for the description and implementation of management, we suppose that scientifically organized management is based not only on knowledge of social laws, but also on the conditions under which they operate.

Since PCMWEI is an open, complex, non-linear, dynamic system, it requires a systemic methodological approach. Therefore, the conflict management methodology, which considers the synergetic principles and ideas, allows taking a fresh look at this system's formation, as well as its functioning and development. The synergetic approach can be described as an interdisciplinary methodology for explaining the development of a macroscopic phenomenon (an educational institution) as a result of microscopic elements interaction (involving the subjects of the educational process, the subjects of management, management process, school model, etc.). The synergetic approach fundamentally expands the very formulation of the control problem and qualitatively changes its substantive characteristics. Based on the fundamental theoretical aspects of synergetics, dissipative educational environment and specially organized conditions may "give birth" to a well-defined set of structures determined by the properties of the educational environment itself. At the same time, the management of the educational process is aimed at ensuring the emergence of predetermined structures, not random ones. Besides, particular attention at a strategic level is paid to the creation, maintenance and development of this "active environment".

The essence of PCMWEI allows understanding the attractor theory, which scientifically substantiates the mechanisms of reliable and flexible response to fluctuation disturbances of the environment via certain control measures. This control system is quite sensitive to "innovative" disturbances and capable of responding to them by correcting the chosen trajectories. Any management (not only pedagogical) allows the system to either remain intangibly attached to its attractor and preserve the behaviour typical of the current systemic stage or to change the trends of the system (when it is influenced by another attractor). The system will build the necessary structure itself due to an adequate external impulse activating the internal trends. It is only needed to know the potential capabilities of this environment and how to stimulate them.

However, if the control system is not able to implement these mechanisms, then even

significant “mechanical strength” will be insufficient to resist specific environmental disturbances, which may lead to instability or even collapse of a seemingly successful system. Fluctuation in the bifurcation area can be dangerous for the educational environment: any incorrect action of the control system may cause a wave of nonlinear feedbacks in the system and direct it to the deconstructive attractor or even destroy it. Pedagogical laws of humanization and personality-oriented approach when making managerial decisions allow avoiding a bifurcation development strategy. Therefore, we believe that when developing the theory and methodology of conflict management, it is necessary to consider the pedagogical management of dissipative systems, which primarily refers to the educational system.

References:

1.Колчина В.В. Интенсификация процесса формирования инновационно-предпринимательской компетентности у студентов вуза будущих менеджеров//Наука и школа. 2013. № 3. С. 78-82.
2.Колчина В.В. Анализ проблемы формирования инновационно-предпринимательских умений в педагогической теории и практике // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 1. С. 78-83.

Скобелева И.Е.©
Преподаватель Нижневартовского нефтяного техникума (филиала) ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», г. Нижневартовск

СОЗДАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СПО

Аннотация

В проводимом нами исследовании по развитию медиакультуры студентов СПО в процессе их профессиональной подготовки были обоснованы содержание и структура медиакультуры как феномена современности, понимаемого в широком и узком смыслах, а также внешние и внутренние факторы, обусловливающие актуальность, становление и развитие медиакультуры в современном обществе. На основании данных теоретических положений нами были выявлены и обоснованы педагогические условия, необходимые в образовательном процессе среднего профессионального образования для развития медиакультуры у обучающихся, а так же условия освоения педагогами методов, приемов и инновационных педагогических технологий в образовательном процессе СПО.

Ключевые слова: медиакультура, фактор, среднее профессиональное образование, социальные изменения.
Keywords: media culture, factor, secondary vocational education, social changes.

Процесс развития медиакультуры у обучающихся обеспечивается совокупностью педагогических условий, которые можно сгруппировать следующим образом:

1 группа педагогических условий – подготовка педагога как транслятора медиакультуры;

© Скобелева И.Е., 2020

2 группа - создание медиакультурной образовательной среды в образовательном пространстве СПО;

3 группа педагогических условий направлена на обеспечение самостоятельной, творческой, продуктивной деятельности обучающихся в пространстве медиакультуры: от критического осмысления до создания медиатекстов и медиапродуктов.

Создание медиакультурной образовательной среды в образовательном пространстве СПО при соблюдении определенных условий может быть реализовано в образовательном процессе среднего профессионального образования. Эффективность его реализации зависит от личностного фактора преподавателя – его педагогической компетентности в освоении и применении той или иной технологии и профессионально-педагогической мотивации.

Так, в определении И.О. Загашева и С.И. Заир - Бека, под критическим мышлением понимается «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой; аргументированное и логичное мышление, базирующееся на личном опыте и проверенных фактах. Критическое мышление, это - «особый вид умственной деятельности, позволяющий человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения» [2].

Освоение педагогами методов и приемов технологии развития критического мышления на подготовительном этапе педагогического эксперимента позволило педагогам активно применять методы, приемы и техники технологии в образовательном процессе.

Педагог как субъект и модератор развивающей образовательной медиакультурной среды реализует в образовательном процессе информационно-коммуникационные и диалоговые технологии, технологию развития критического мышления, активно использует электронные образовательные ресурсы, широко использует открытые информационные ресурсы и современные наукоемкие информационные технологии в образовательном процессе СПО [3].

По мнению многих исследователей, технология развития критического мышления весьма эффективна в образовательном процессе, поскольку в качестве результатов у обучающихся формируются умения работать с большим объемом информации; умения грамотно, четко, аргументировано и ясно выражать свои мысли с помощью устной и письменной речи при взаимодействии с окружающим; умение формулировать собственное мнение после анализа ситуации и на основе полученного опыта; умение решать возникающие проблемы; организовывать собственную деятельность и работать в коллективе; умения самостоятельной работы и другие. Следовательно, реализация данного условия в образовательном процессе среднего профессионального образования также возможна и зависит только от мотивации и компетенции преподавателя.

Применение учебно-профессиональных заданий, технологии развития критического мышления, направленных на развитие аналитических, критических умений, умений делать выбор, поиск и оценку медиатекстов критическое мышления заключалась в подготовке педагогов к активному применению технологии и приемов развития критического мышления.

В оригинальной американской версии технология развития критического мышления включает в себя до 80 стратегий и приемов. Не ставя задачи в данном исследовании подробного представления технологии развития критического мышления, позволим себе перечислить те методы, приемы, способы, которые активно используются педагогами в современном образовательном процессе и достаточно подробно описаны в методической литературе. На первом этапе вызова уместны

«Мозговой штурм», схемы «Ключевые термины», Белые поля, кластеры, ассоциации, мозговая атака, таблица «Знаю - хочу узнать - узнал», маркировочная таблица «Плюс-минус-вопрос», Корзина идей, таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?», «Дерево предсказаний» и другие приемы.

На втором этапе - поиске ответов на вопросы эффективными являются такие приемы, как: чтение текста с остановками, составление семантической таблицы, Дневник двойной записи, развивающая лекция, Углы, групповая дискуссия, составление кластера, составление Таблицы толстых и тонких вопросов, «Продвинутая лекция», стратегия «Шесть шляп мышления», приём «Кубик», «Двухчастный и трехчастный дневник», стратегии IDEAL, TACK, Кольца Венна, «Плюс – Минус – Интересно» и другие. Активное развитие критического мышления осуществляется в процессе критического (аналитического) ознакомления с текстами (медиатекстами), например, с использованием приема «ИНСЕРТ», где используются знаки для маркировки текста: «V» – уже знал; «+» – новое; «–» – думал иначе; «?» – не понял, есть вопросы.

Третья стадия реализуется также с помощью различных приемов (стратегий): групповой дискуссии, написания мини-сочинения или эссе, синквейна, кластера, дискуссионной карты, авторского стула, «РАФТ». Происходит целостное осмысление, обобщение и усвоение полученной информации, выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление еще непознанного.

По мнению автора, систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно формировать особый склад мышления и познавательной деятельности [1].

Изменения, происходящие в настоящее время в обществе, требуют активного внедрения инновационных педагогических технологий, которые способствовали бы развитию творческой личности обучающегося, выработке у него навыков осуществления самостоятельной навигации в различных информационных полях, формированию универсального умения, способствующего разрешать любые проблемы, как в процессе реализации профессиональной деятельности, так и в самоопределении [4].

Литература:

1.Егорчикова К.М. Повышение эффективности уроков английского языка с помощью приемов технологии развития критического мышления. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cok.opredelim.com/docs/3900/index-17768.html

2.Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир–Бек. – СПб.: Изд–во «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.

3.Ибрагимова Л. А., Скобелева И. Е. К вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена // Среднее профессиональное образование. 2017. №1. 55-58.

4.Скобелева И.Е. Веб-квест технология как средство развития медиакультуры обучающихся. // Среднее профессиональное образование. 2017. - № 11. - С. 9-12.

Сорокина К.А., Солодовник Е.М.©
Старший преподаватель КТ и МФВ, Петрозаводский Государственный Университет,
старший преподаватель КФК, Петрозаводский Государственный Университет

ВНЕДРЕНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ « ДЕТСКОЕ ЗДОРОВЬЕ»

Аннотация

Гипотезой исследования служит предположение о том, что внедрение в школьную программу проекта «Детское здоровье» приведет к повышению уровня физической подготовленности школьников и снизит число хронических заболеваний. Целью исследования является разработка и внедрение оздоровительно - образовательной программы для учащихся средней общеобразовательной школы. В ходе исследования были решены следующие задачи: тестирование функционального состояния учащихся 1- 11 классов с целью выявления эффективности предложенной программы. Сравнение показателей, полученных на 2-х группах, реализующих разные образовательные программы по предмету «физическая культура». Для достижения цели исследования и решения задач были использованы следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, отбор тестов функционального состояния организма учащихся, тестирование, сравнения анализа полученных результатов.

Ключевые слова: программа, здоровье, спорт, развитие, функциональные пробы, физические качества.
Keywords: program, health, sport, development, functional tests, physical qualities.

От состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества. В последнее десятилетие в нашей стране наметилась тенденция к ухудшению здоровья детей. Множество проведенных медицинских обследований детей школьного возраста (в частности по Северо-Западу) показало, что здоровых детей единицы (практически нет).

В Республике Карелия уровень заболеваемости детей в 2019 году составил 2761 случай на 1000 детей (в 2016 году было - 1809). По сравнению с 2018 годом показатели заболеваемости выросли по всем лидирующим в структуре заболеваемости классам болезней, в том числе и по тем, которые формируют хронические. Например, новообразования выросли на 24%, болезни нервной системы на 23%, костно-мышечной системы на 22%. В структуре заболеваемости превалируют болезни органов дыхания, пищеварительной системы, заболевания глаз. Среди подростков наблюдается значительный рост психических расстройств, вегетососудистой дистонии, трансформирующейся в гипертоническую болезнь. Рост количества заболеваний совпадает с периодом обучения в школе, поэтому учебную нагрузку можно рассматривать как фактор в развитии таких “школьных болезней”, как нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение зрения, различные невротические проявления.

Занятия в специальных медицинских группах либо не проводятся вообще, либо недостаточно хорошо организованы, и дети стараются избежать их. Выход из этой

© Сорокина К.А., Солодовник Е.М., 2020

ситуации – создание системы физического воспитания на базе школы, отвечающей целям оздоровления детей.

Цель работы: провести апробирование пилотной модели оздоровительно - образовательной программы для учащихся средней общеобразовательной школы «группа детского здоровья». Выявить изменения функционального состояния организма учащихся в ходе реализации программы; сравнить показатели 2-х групп реализующих разную программу по предмету «физическая культура» в общеобразовательной школе.

Оздоровительная программа должна осуществляться как во время уроков, так и во внеурочное время в школе в виде различных оздоровительных мероприятий в обычных условиях пребывания ребенка. Занятия на базе школы дадут возможность детям восстанавливать физические, интеллектуальные и эмоциональные силы между учебными занятиями.

Оригинальность данной программы заключается в отличии от прочих программ тем, что:

- она рассчитана на детей с уже имеющимися отклонениями в здоровье. В связи с тем, что программа предусмотрена для детей с ослабленным здоровьем, учтены противопоказания для отдельных упражнений и предусмотрены более низкие, чем для здоровых детей, объем и интенсивность физической нагрузки.
- занятия включают в себя не только общеразвивающие комплексы, но и комплексы, направленные на профилактику и коррекцию нарушений здоровья.
- исключаются соревновательные моменты, так как состязания в конечном итоге приводят к психическим и физическим травмам, особенно это недопустимо применительно к ослабленным детям.
- предусмотрена тесная взаимосвязь практических занятий с теоретическими. Данная программа интегрирует темы школьных учебных курсов по биологии, физической культуре, ОБЖ, культуре здоровья.

Программа рассчитана на детей старшего дошкольного и школьного возраста (6-16 лет). Дети, занимающиеся по этой программе, проходят 4 этапа обучения.

I этап – игра - первоначальное ознакомление и привитие навыков здорового образа жизни (ЗОЖ). Воспитанники 6-7 лет.

II этап – создание мотивации и формирование системы привычек к ведению ЗОЖ. Учащиеся 1-4 класса.

III этап – моделирование индивидуальных оздоровительных программ. Учащиеся 5-9кл.

IV этап - реализация индивидуальных оздоровительных программ. Учащиеся 10-11кл.

Поэтапное построение программы обучения согласно возрастным особенностям развития ребенка основывается на 3 принципах воспитания: постепенность, повторяемость, систематичность. Этим этапам обучения соответствуют 4 части данной программы. В связи с тем, что программа предназначена для ослабленных детей, которые нуждаются в индивидуальном подходе, занятия организуются по подгруппам. В составе подгруппы 6-10 учащихся. Продолжительность занятия 1-2 академических часа. Периодичность занятий 3 раза в неделю.

В ходе реализации программы возможна корректировка учебно-тематических планов в зависимости от уровня заболеваемости и подготовленности учащихся. В плане построения занятий также должен быть предусмотрен гибкий подход. Программа

строится на основе здоровье сберегающей педагогики. Дети являются полноправными участниками программы.

Основные принципы работы

Личностно-ориентированный подход:

- опора на индивидуальные особенности и потребности развития ребёнка;
- коррекция программы индивидуальной работы с ребёнком;
- создание условий для успешности ребёнка.

Деятельностный подход:

- обеспечение активного участия ребёнка в различных видах деятельности;
- опора на жизненный опыт и интересы ребёнка при проектировании видов деятельности.

Формы и методы работы: коллективные, групповые, в микро группах, индивидуальные.

Формы обучения : традиционные – занятие, нетрадиционные – беседы, ролевые игры, спортивные праздники, занятия творчества, взаимообучения учащихся, интегральные, «круговая тренировка», «суды», походы, тестирования.

Методы: практический, наглядный, словесный.

При реализации данной программы могут возникнуть следующие трудности:

- решение на административном уровне о внедрении программы на базе общеобразовательной школы;
- приобретение методических и наглядных пособий;
- привлечение сподвижников среди педагогов школы и родителей;
- создание материально-технической базы.

Для преодоления этих трудностей необходимо: найти взаимопонимание с администрацией школы, проводить просвещение педагогического коллектива школы, родителей и детей в области оздоровления, привлекать инициативных единомышленников, искать пути дополнительного финансирования в лице меценатов.

Контрольные формы: мониторинг за уровнем психосоматического здоровья детей, открытые занятия по основным направлениям в оздоровительной практике, выборочные контрольные тесты, рефераты.

Оценка работы детей на занятиях чаще всего положительная, так как считаем, что недопустимо негативное воздействие на «уроках здоровья». Критерием оценки считаем не физические достижения, а индивидуальную шкалу ребенка по выбранным показателям, так как ослабленные дети не могут справляться с нормативами физической подготовки, рассчитанными на здоровых детей.

Предполагаемый результат: повышение мотивации к ведению ЗОЖ, улучшение показателей состояния здоровья, снижение уровня заболеваемости, активизация жизненной позиции ребёнка.

Ожидаемый оздоровительный эффект программы: приостановление роста заболеваемости у детей, занимающихся по программе «Движение для здоровья», сохранение индивидуального уровня показателей здоровья занимающихся в выбранных тестах, отслеживание уровня психосоматического здоровья занимающихся.

В рамках реализации данной программы существует необходимость составление и моделирование обширного ряда документов, в том числе тематического планирования, годового плана - графика, технологических карт и др. Для примера представлен один из вариантов тематического плана- графика:

Сводный тематический план-график.

№	Общая тема	Д/с 1-2 год обучения	1 – 4 класс 1-4 год обучения	5 – 9 класс 1-5 год обучения	10-11 класс 1-2 год обучения
1.	«Здравствуйте!»	«Здравствуйте!»	«Здравствуйте!»	«Здравствуйте!»	«Здравствуйте!»
2.	Техника безопасности Скорая помощь	Правило на всю жизнь.	Правила на всю жизнь.	Техника безопасности и правила дорожного движения.	Техника безопасности и правила дорожного движения.
3.	Картина здоровья	Самое дорогое.	Самое дорогое.	Аспекты здоровья	Индивидуальная картина здоровья.
4.	Осанка	Держи осанку!	Осанка	Позвоночник – ключ к здоровью.	Позвоночник – ключ к здоровью.
5.	Плоскостопие-это не пустяк.	«Рабочие инструменты» человека.	Плоскостопие - не пустяк.	Плоскостопие – это не пустяк.	Плоскостопие – это не пустяк.
6.	Береги глаза смолоду	Глаза- главные помощники человека.	Береги глаза смолоду.	«Школьная» близорукость.	Профилактика заболеваний глаз.
7	Учимся правильно дышать	Чудо –нос.	Чудо – нос.	Целебное дыхание	Системы оздоровительного дыхания.
8.	Занимаюсь физкультурой дома	На зарядку становись.	На зарядку становись.	Комплексы физических упражнений для самостоятельны	Комплексы физических упражнений для самостоятельных
9.	Питание для здоровья	Советы Доктора-Здоровая Пища.	Советы Доктора-Здоровая Пища.	Следуем заповедям здорового питания.	Составление индивидуального рациона питания.
10.	«Торт» времени	Доктор Здоровый Сон.	Доктор Здоровый Сон.	Рациональное распределение времени в течение суток.	Рациональное распределение времени в течение суток.
11.	Самоконтроль	_	_	Самоконтроль и самооценка физического состояния	Самоконтроль и самооценка физического состояния.
12.	Я в окружающем мире	Мы и окружающий мир.	Окружающие люди и я.	Я в мире людей.	Я в мире людей.
13.	Самомассаж	Маленькие волшебники.	Самомассаж.	Самомассаж.	Основы самомассажа.
14.	Здоровые привычки	Здоровые привычки.	Здоровые привычки.	Здоровые привычки. Профилактика употребления ПАВ.	Здоровые привычки. Профилактика употребления ПАВ.
15.	Здоровье и профориентация	_	_	Здоровье и профориентация	Здоровье и профориентация
16	Различные оздоровительные системы	_	_	_	Различные оздоровительные системы.
17	Общеразвивающие упражнения	Общеразвивающие упражнения.	Общеразвивающие упражнения.	Общеразвивающие упражнения.	Общеразвивающие упражнения.

18	Упражнения из корригирующей гимнастики.	Корригирующая гимнастика.	Корригирующая гимнастика.	Упражнения из корригирующей гимнастики.	Упражнения из корригирующей гимнастики.
19	Оздоровительная аэробика	–	–	Оздоровительная аэробика и шейпинг	Оздоровительная аэробика и шейпинг
20	ССС. Степ аэробика-тренировки ССС	–	–	ССС. Степ-аэробика, как средство тренировки ССС.	Сердечно-сосудистая система (ССС) и способы тренировки ССС.
21	Пилатес	-	-	Пилатес.	Пилатес.
22	Силовая гимнастика	-	-	Силовая гимнастика	Силовая гимнастика
23	Калланетика	-	-	Калланетика.	Калланетик.
24.	Спортивные и подвижные игры	Подвижные игры	Подвижные игры	Спортивные и подвижные игры	Спортивные и подвижные игры
25.	Итоговое занятие	Итоговое занятие	Итоговое занятие	Итоговые занятия	Итоги учебного года

Исследование сердечно - сосудистой системы (ССС) является одним из основных тестов при врачебном контроле. Функциональные пробы используют с целью определения возможностей ССС. Наиболее простой тест, дающий возможность определить приспособляемость организма к физической нагрузке – это проба Руфье.[1,22]

В ходе реализации программы в школе проводились исследования ССС с помощью пробы Руфье, которые показали результативность целенаправленных занятий. Дети, прошедшие занятия по программе «ГДЗ», улучшают свои показатели к концу года. Для наглядности данный тест проводился в двух группах: 1-я группа обучалась по классической программе по предмету «физическая культура», а 2-я группа по программе «ГДЗ».

Если деятельность школы построить на двух базовых положениях – образовательном и оздоровительном, то тогда создадутся реальные предпосылки к изменению сегодняшней неблагоприятной ситуации с оздоровлением детей. Полноценное образование возможно только при наличии хорошего здоровья, а здоровье можно сохранять и совершенствовать только при наличии образования. Программа «Группа детского здоровья» создана на основании программ Латохиной Л.И. «Творим здоровье души и тела», Лазарева М.Л. «Здравствуй!» и авторской программы Горанской С.В.[2,11]

Литература:

1.Кузнецов А.А. Функциональная подготовленность лыжников-гонщиков высокой квалификации./ А.А. Кузнецов, И.Е. Корельская // Международный студенческий научный вестник, 2014. – № 4 – С. 15.

2.Карпман В.Л. Тестирование в спортивной медицине./ В.Л. Карпман, З.Б. Белоцерковский, И.А. Гудков. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с

Тихомирова О.Б.©
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье автор рассматривает вопрос о развитии познавательной активности детей дошкольного возраста, отмечая, что познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной деятельности определяется уровнем мыслительной активности, которая несет в себе элементы творчества. В основе познавательной активности лежит познавательный интерес.

Ключевые слова: познавательная активность, познавательная деятельность, активная личность, интерес, мотивация.
Keywords: cognitive activity, cognitive activity, active personality, interest, motivation.

На протяжении многих столетий ученых из разных областей науки привлекала проблема развития активности личности. Известные во всем мире ученые так трактовали познание: «Познание – это припоминание, при этом руководящим началом выступает ум или умная часть Души» (Платон), «Основой нашего познания является опыт, который состоит из единичных восприятий» (Д.Локк).

В трудах Я.А. Коменского, К.Д.Ушинского, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо познавательная активность рассматривалась как стремление к познанию.

Я.А. Коменский отводил познавательному развитию ребенка особую роль. В книге «Материнская школа» он писал о необходимости признания права ребенка воспринимать мир целостно [4].

Я. Корчак, рассматривая активность ребенка как фактор его личностного развития, писал: «Пусть дитя грешит, ибо, если ребенок не ошибается в детстве и, всячески опекаемый и охраняемый, не учится бороться с искушениями, он вырастает пассивно нравственным…» [8].

В 60-е годы прошлого столетия проблеме развития познавательной активности, способам и методам ее развития уделяли большое внимание М.И. Лисина [11], Н.Ф. Талызина, Л.С.Выготский [2], А.В. Запорожец [14], Л.И. Божович, П.И. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Годовикова[3], Е.И. Щербакова [17], Ю.Ю. Березина, Д.Б. Эльконин [19] и другие.

В последующие годы проблема не потеряла своей актуальности. Каждый ребенок появляется на свет с врожденной познавательной направленностью, которая постепенно переходит в познавательную активность – состояние внутренней готовности к познавательной деятельности.

Особенности познавательной деятельности и способы ее активизации у детей дошкольного возраста изучали А.К. Маркова, М.И. Лисина, Н.Н. Поддъяков , Ш.А. Амонашвили, Г.И. Щукина и другие.

В словаре Г. М. Коджаспирова активность личности определяет как деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно значимые

© Тихомирова О.Б., 2020

преобразования материальной и духовной среды на основе освоения исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении. Формируется под воздействием среды и воспитания [6, с. 1].

Д.Б. Годовикова [3], М.И. Лисина [11], Г.И. Щукина [18] одним из видов активности выделяют познавательную.

В работах М.И. Лисиной обращается внимание на то, что познавательная активность является началом готовности к познавательной деятельности. Она отмечает, что такие признаки, как интерес, внимание являются показателями готовности ребенка к познавательной активности [11].

Познавательная активность является социально значимым качеством личности (Г.И.Щукина) и формируется на протяжении всей жизни в процессе деятельности (Н.Н. Поддьяков [13], А.В. Запорожец [14], В. А. Сухомлинский).

Особенности познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста изучали Г.И.Щукина [18] и А.К.Маркова. Доказано, что от познавательной деятельности зависит интеллектуальный уровень ребёнка, поэтому решение вопроса о формировании познавательной деятельности детей проходит на всех возрастных этапах. Поэтому дошкольное образование является одним из этапов, на котором формируются основные навыки и умения детей, необходимые в дальнейшем обучении.

В настоящее время возникает необходимость пересмотра условий, применения методов обучения детей старшего дошкольного возраста, что связано с увеличением объема учебного материала. Внедрение в практику игровых методик связано с рядом общих социокультурных процессов, направленных на поиск иных форм организованности и культуры взаимоотношений между педагогом и ребенком. Одной из важных способностей ребенка дошкольного возраста является способность к познанию.

Активность дошкольников нельзя оценивать только уровнем усвоения ними социальных нормативов, она проявляется в его стремлении самостоятельно что-то переделать, изменить, открыть, узнать, реализовать свой замысел, проявлять фантазию, отстоять свою точку зрения. Источником познавательной активности является познавательная потребность, удовлетворение которой направлено на поиск, выявление, открытие неизвестного [16]. Познавательная активность осуществляется на основе мышления, включая в себя такие процессы как память, воображение. В познавательной деятельности, как отмечают М.И. Лисина, С.Я. Рубинштейн выражено отношение ребенка к окружающему его миру

Согласно ФГОС ДО познавательное развитие дошкольников, предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира и т. д. Данное содержание реализуется в различных видах деятельности, присущих дошкольному возрасту [1, с. 4 1].

Целенаправленное, соответствующее возможностям и социальным задачам обучение требует решения вопросов формирования познавательной активности детей именно с позиций целостности личности. А если это так, то педагогика должна переориентировать задачи обучения с формирования знаний, умений, развития памяти, мышления, увеличения информированности и т. п. именно на целостное развитие личности. Эта идея подтверждается многочисленными исследованиями в различных дисциплинах, и она легла в основу концепции дошкольного воспитания (В. А. Петровский и др.).

Анализ исследований (Л. С. Выготского, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Божович и др.) свидетельствует, что активность личности обусловлена спецификой социальной ситуации ее развития. Познавательная активность как бы предшествует деятельности во времени, определяет ее мотивы, цели, направленность, желание осуществлять деятельность (К. А. Абульханова-Славская). Принципиально значение активности личности в ее формировании и саморазвитии. Если рассматривать развивающий потенциал применительно к специфике развития ребенка, то еще труднее говорить о каком-либо соответствии возможности среды и развития возможностей ребенка без помощи взрослого, так как от активности взрослого в организации познавательной деятельности зависит и развитие активности ребенка. Следовательно, целесообразно считать социальной ситуацию развития продуктов взаимодействия ребенка и взрослого, ребенка и предметов. Но тогда возникает вопрос: отчего же зависит уровень развития ребенка? Можно предположить: от специфики и предметов деятельности ребенка. Однако экспериментальные данные говорят в пользу включения в число субъективных факторов формирования и саморазвития оценки процесса деятельности.

Анализ литературных источников позволяет считать, что фактически с первых недель-месяцев жизни ребенка правильно организованное и подкрепляемое взаимодействием взрослых общение повышает детскую любознательность, исследовательское поведение, увеличивает активность ребенка во взаимодействии с миром людей и предметов; результат такого воспитания – более раннее формирование личностных черт и индивидуальных особенностей. Возникающие при этом познавательно-практические задачи, наряду с предметными действиями, выступают сферой развития психических процессов, состояния, свойств. И если считать, что любая деятельность, складывается на основе процессов, то развитие познавательных процессов неизбежно предшествует познавательной деятельности.

Исследования А. В. Запорожца, А.П. Усовой, Н. Н. Поддьякова, С. Л. Новоселовой [4], и др. доказывают, необходимость учета в ходе образовательного процесса собственной активности ребенка. В процессе самостоятельной деятельности происходит развитие творческой активности детей, ребенок получает возможность самореализации. Как показывает практика, в самостоятельной деятельности детей лежит внутренняя мотивация (получить похвалу, удовлетворение своих потребностей, интерес и т.п.). Сегодня мы можем с уверенностью констатировать тот факт, что в различных видах творческой деятельности, в играх отражается познавательная активность ребенка. Задача взрослых состоит в том, чтобы обеспечивать условия для развития такой деятельности.

Экспериментирование, как отмечают Н.Н. Поддьяков [13], О.В. Дыбина [5], И.Э. Куликовская [9], А.И. Савенков [15] занимает одно из ведущих мест в развитии познавательной активности ребенка. В процессе его ребенок может найти ответ на интересующий его вопрос. Одним из достоинств экспериментирования является то, что он позволяет дошкольникам получить представления об изучаемом объекте, его взаимоотношениях с другими объектами и средой обитания. Благодаря экспериментальной деятельности ребенок делает различного рода «открытия», а взрослый человек при этом становится его партнером.

Учитывая специфику жизненного опыта детей (ограниченность и несистемность знаний, недостаточность традиционных методик для развития внутренних планов действий и т. п.), формирование познавательной активности следует связывать как с реальными действиями, так и со все более сложными умственными задачами. По сути дела это будет означать важность и необходимость в самом начале определять

конкретные, индивидуальные «уровни развития» и «обучаемость» каждого ребенка. Без выполнения данного условия невозможно достичь ожидаемого положительного результата.

Педагоги Л.В. Артёмова, Ю.К. Бабанский, А.М. Богуш, О.О. Фунтикова, К.И. Щербакова [17] и др. для развития познавательной активности детей предлагают усовершенствовать методы обучения. Так в возрасте 6-7 лет наблюдаются некоторые изменения в развитии ребенка дошкольного возраста: возникают сложные личностные новообразования, происходит быстрое развитие познавательных мотивов, что связано с учебной деятельностью, стремлением познать новое. Все это может осуществляться только при поддержке ребенка со стороны взрослого человека [7, с. 67]. Использование ситуативного познавательного интереса является эффективным средством повышения познавательной активности у детей 6-7 лет. При построении педагогического процесса необходимо опираться на познавательные способности каждого ребенка, учитывая его интересы и запросы, создавая для него индивидуальную траекторию развития.

Таким образом, анализ теоретического и методического материала, а также собственное исследование позволяют сделать вывод о важности проблемы формирования познавательной активности и необходимости поиска новых, более широких подходов к постановке и решению этой проблемы именно с позиции психолого-педагогического видения.

Литература:

1. Аксенова, Т. А. Развитие дошкольника в познавательско-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО / Т.А. Аксенова // Молодой ученый. – 2016. –№12. – С. 1- 6.
2. Выгодский, Л.С. Вопросы детской психологии./Л.С. Выготский. - т.2. Собрание сочинений: в 6-ти т. М., 2013. – 224 с
3. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности /Д.Б. Годовникова //Дошкольное воспитание. - 2006. – №.1. – С. 12-18.
4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
5. Дыбина, О. В Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / О.В. Дыбина, Н. П. Рахманова, В.В. Щетинина. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. –192с.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2000. –176 с.
7. Костюк Г.С. Избранные психологические труды, М.,1998.– 205 с.
8. Корчак, Я. Как любить ребенка. М., 2009
9. Куликовская, И.Э., Совгир, Н.Н. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст: Учебн. пособие. / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2005. –80 с.
10. Ладывир, С.О. Воспитываем исследователей и мудрых мыслителей. / С.О. Ладывир //Дошкольное воспитание. – 2008. – № 5.– с.3-6 .
11. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина //Вопросы психологии, 2012. – № 4. – С.18-35
12. Поддьяков, А.Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей. /А.Н. Поддъяков – М.: Российское психологическое общество, 1998. — 85 с.

13. Поддьяков, Н.Н. Закономерности психического развития ребенка / Н.Н. Поддъяков.- Краснодар: Ун-т «МЭГУ Краснодар», 2011. – 119с.
14. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов /под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – Москва: 2004. – 154 с.
15. Савенков, А.И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников»: Лекции 5–8. /А.И. Савенков – М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2007. — 92 с.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерства образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
17. Щербакова, Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре. /Е.И. Щербакова. – М: Просвещение. 1984
18. Щукина, Г.И. Проблема познавательных интересов в педагогике. /Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1971. 352 с.
19. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». 2007. –384 с.

Углов В.В.©
Ассистент Центра дополнительного образования Института иностранных языков Российского университета дружбы народов, г. Москва

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF THE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE IN THE CENTER OF ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION OF THE MODERN UNIVERSITY

Abstract

The pedagogue's professional creativity is the ability to generate many diverse original ideas in non-prescribed circumstances of the pedagogue's activity. It is a dynamic component of the pedagogue's professionally significant qualities which includes the intellectual, individual, social and emotional components, whose composite development influences the effectiveness of the pedagogue's performance and its development.

Keywords: creativity, educational space, creative person, creative professional activity, foreign language education, creative component of pedagogical competence.

In 1967, E. de Bono published his book *The Use of Lateral Thinking*, where he described the concept and tools of lateral, "side" thinking [9]. Lateral thinking allows an individual to examine a problem from different angles avoiding a direct, straightforward solution. Lateral thinking, according to the author, significantly differs from traditional critical thinking and is very effective for generating new ideas [10].

E. de Bono proposed the main principles of lateral thinking: the recognition of dominant, or polarizing, ideas; the search for different approaches to phenomena; overcoming tough control of routine thinking; the usage of a random occasion to good advantage [5].

The *first principle*, which is the recognition of dominant, or polarizing, ideas, consists in scrupulous search for and fixation of ideas and solutions which seem dominating, the most

© Углов В.В., 2020

obvious and common in a particular situation. When the solution is fixed, it is easier to recognize it and avoid its polarizing influence. Accepting the dominant idea for a while, one can gradually distort it until it is eventually discredited. It can be achieved through reducing the idea to absurdity or through exaggerating one of its aspects [1].

The *second principle*, which is the search for different approaches to phenomena, consists in the move from an obvious approach to a phenomenon to a less obvious one by way of refocusing the attention point. Thus, the attention can be switched from either one aspect of a problem to another, or from one stage of the process to another. The problem can be viewed as an anagram and spun differently, thus changing some interrelations [13].

The *third principle*, which is overcoming tough control of routine thinking, reveals in following several rules while solving a problem: do not set any limitations for the solution; release from the rigidity of words and classifications (and think based on visual images); refuse from tight control of one's own brainwork, from logical analysis of things; give oneself the right to make a mistake at any stage of the solution search, even during the whole course of the process; consciously make a pitfall in the estimate of an idea (develop an absurd, as it might seem, idea) [4].

The *fourth principle* lies in taking advantage of randomness while generating new ideas. Indeed, the most valuable contribution to progress is done at random, that is based on a chance, without intentionally created conditions. The process of solving a problem realized within the framework of this principle can be compared to a game in which the win is luck of the draw. The collision of the phenomena which would never join together at random is possible due to independence from plans and goals. The method of brainstorming, as the author says, is capable of accelerating random interactions. E. de Bono also believes that another motivator for generating new solutions is intentional self-exposure to many stimulants, such as visiting the places in which you can come across unexpected things (department stores, exhibitions, libraries). It is the most effective if the surrounding climate and environment are not directly connected to the problem. It is worth switching the attention from the main problem to others [8].

Pedagogical conditions are meaningful circumstances which determine the achievement of a high level of the pedagogue's creative competence development. We believe that the process of forming the pedagogue's creative competence through the programs of continuous vocational education will go more effectively under the following pedagogical conditions [12]:

- the development of the pedagogue's creativity through the programs of continuous vocational education is seen as system component of his/her personal and professional development and implies the pedagogue's active self-development;

- the methods and pedagogical technologies used to form and develop the pedagogue's creativity through the programs of continuous vocational education involve looking at professional situations as at situations of a new type (or situations of uncertainty) and imply system-based work on building the environment for creative interaction between the subjects of educational activity with the objective to find variant solutions to these situations.

The conditions for the formation of the pedagogue's creative competence are based on modern educational tendencies and progressive achievements of continuous education. Modern pedagogical science based on fundamental knowledge and modern technologies directly influences the content, level and quality of education [6]. That is why in the course of adopting the programs of continuous vocational education the pedagogue faces new tasks, professional situations and non-standard conditions which cause a number of contradictions which become the driving force for the development of the pedagogue's creative competence through continuous education [2].

Many studies of the latest years show that the knowledge of several languages facilitates the development of creative abilities and personal self-realization [11]. Thus, for example, A.V. Kharkhurin considers bilingualism (multilingualism) to be a factor of creative abilities development. The author proposed a paradigm of multilingual creative learning and linguistic multicompetence, which suggests that multilingualism can facilitate the development of a person's creative potential. The questions of speech generation in foreign languages and the importance of multilingualism are discussed in a number of scientific articles in which linguistic creativity is spoken of as a main personal characteristic which ensures self-realization [9].

Let us look at V.V. Uglov's study which is aimed to find out how creative abilities diagnosed by means of the verbal task in Torrance test correlate with the progress in learning a foreign language (English) by linguistic students. Totally, the pilot empirical study involved 30 Bachelor students of the first and second years of study (1 male and 29 female) aged 18-21 (the average age is 19.1 years old, the standard deviation is 0.99). All the participants are linguistic students of the Institute of Foreign Languages, RUDN University, Russia. Their progress in learning the English language was assessed through their examination results (on the 100-score scale) and through expert assessment. The expert commission involved professors of the English language [3, 7].

References:

1.Караванова Л.Ж., Сергеева М.Г. Концепция и модель профессионально-личностного развития специалиста по социальной работе в период вузовского обучения: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2014. 392 с.
2.Колчина В.В., Сергеева М.Г. Формирование инновационно-предпринимательской компетентности у студентов вуза – будущих менеджеров [Текст] /В.В. Колчина, М.Г. Сергеева; Региональный финансово-экономический институт. – Курс, 2016. – 290 с.
3.Королева Г.Э., Сергеева М. Г. Информационно-коммуникационные технологии в экономическом образовании старшеклассников [Текст] / Г. Э. Королева, М.Г. Сергеева; Региональный финансово - экономический институт. — Курск, 2016. — 202 с.
4.Ломакина Т.Ю., Фирсов Г.А., Сергеева М.Г., Соколова А.С., Огородникова Е.И., Щербакова Н.И., Платонова Т.И. Система поддержки карьеры различных категорий населения в контексте непрерывного развития личности: Монография. – М., ИТИП РАО, 2008. - 125 с.
5.Орешкина А.К., Сергеева М.Г. Образовательный процесс в социальном пространстве системы непрерывного образования: Учебник – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 114 с.
6.Орешкина А.К., Сергеева М.Г., Е. Б. Горягина. Методологические основы развития педагогических систем непрерывного образования: Учебное пособие – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 194 с.
7.Сергеева М.Г. Дидактическая модель формирования экономических компетенций обучающихся на разных уровнях образования// European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. № 1 (52). Том 1.С. 107-114.
8.Сергеева М.Г. Конкурентоспособность выпускника средней профессиональной школы как показатель качества его подготовки// Человеческий фактор: общество и власть. 2004. № 4 (5). С. 68-69.
9.Сергеева М.Г. Принципы развития непрерывного образования в условиях рынка //Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». 2012. № 3. С. 3 – 15.
10.Сергеева М.Г. Развитие педагогического мастерства преподавателя в современных условиях: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180 с.

11.Сергеева М.Г. Создание и функционирование лаборатории инновационных образовательных технологий как путь совершенствования и модернизации учебного процесса//Качество. Инновации. Образование. 2008. № 1. С. 14-17.
12.Milovanov K.Y., Nikitina E.Y., Sokolova N.L., Marina G.S. The creative potential of museum pedagogy within the modern society// Espacios. 2017. Т. 38. № 40. P. 27.
13.Sergeeva M. G., Nikitina E. E. Criteria indicators of formation of economic competence of system of the general education // SHS Web of Conferences. 2016. Т.29. С.01064.

Уразлина Р.В., Шурыгин В.Ю. ©
Преподаватель, ГАПОУ «Казанский энергетический колледж», г. Казань,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики,
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
г. Елабуга

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «АЛЬТЕРНАТИВНАЯ ЭНЕРГЕТИКА»

Аннотация

В статье представлены результаты разработки электронного образовательного курса в LMS MOODLE, предназначенного для обеспечения учебного процесса по дисциплине «Общая энергетика» при подготовке бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 - Профессиональное обучение (по отраслям), профиль подготовки: Автоматизация энергетических систем. Описаны структура дистанционного модуля, а также особенности его применения при реализации технологии смешанного обучения.

Ключевые слова: вуз, смешанное обучение, LMS MOODLE, альтернативная энергетика.
Keywords: university, blended learning, LMS MOODLE, alternative energy.

Характер современного социума в Российской Федерации переживает процесс активных изменений в связи с переходом от индустриального общества к информационному обществу. Данные преобразования изменили и всю образовательную систему страны, которые на основании новых прогрессивных концепций потребовали внедрения в учебный процесс новейших разработок в области информационно-коммуникационных технологий.

Совокупность учебных, контролирующих и вспомогательных материалов по определенной тематике, для воспроизводства которых необходимо использование некоторых электронных устройств принято называть электронным образовательными ресурсом (ЭОР). Организация электронного обучения с применением дистанционных технологий становится все более распространенной в высшем и в общем образовательном процессе, что происходит в соответствии с современными трендами развития образовательной системы как в Российской Федерации, так и во всём мире [1].

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 16. «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» отмечается, что дистанционными

© Уразлина Р.В., Шурыгин В.Ю., 2020

образовательными технологиями являются «образовательные технологии, которые реализуются с использованием информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [2]. Комбинацию традиционного и электронного обучения, которое как правило реализуется в дистанционной форме, принято называть смешанным обучением. В последнее время данная интерактивная форма все шире используется на всех ступенях образования [3-4].

Электронные образовательные ресурсы считаются самыми ценными составляющими образовательного информационного пространства, поскольку в них сконцентрировано содержание всего учебного процесса.

Современные ЭОР воспроизводятся, как правило, с помощью компьютеров. Поэтому для выделения этого класса ЭОР зачастую пользуются несколько другим термином – цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Однако, так как аудио и видео компакт диски также содержат записи в цифровых форматах, то введение отдельной аббревиатуры не дает заметных преимуществ.

Электронный образовательный ресурс по теме «Альтернативная энергетика» разработан нами средствами LMS MOODLE. Он расположен на площадке дистанционного обучения КФУ и предназначен для реализации элементов смешанного обучения при изучении дисциплины «Общая энергетика». Актуальность и особая значимость данной темы обусловлена, прежде всего тем, что уровень развития и использования альтернативной энергетики считается одним из важнейших показателей развитости конкретной страны в целом. При этом неисчерпаемость, безопасность и экономичность этих видов энергетики служат надежным гарантом ее будущего развития.

Структура разработанного ресурса находится в полном соответствии с общими правилами, предъявляемыми к ЭОР в Казанском федеральном университете, и включает в себя все необходимые обучающие, контролирующие и вспомогательные элементы.

Основной теоретический материал представлен в виде элементов «Лекция». Они представляют собой чередование небольших информационных блоков и тестовых вопросов, предназначенных для текущей проверки уровня усвоения учебного материала. Если в ходе самостоятельного изучения студент неверно отвечает на некоторый вопрос, то система автоматически отправляет его на повторное изучение теории, либо по тому же, либо по другому пути. Таким образом, для каждого студента формируется своя, индивидуальная траектория изучения теоретического материала, которая отслеживается и автоматически оценивается системой.

Кроме основного теоретического материала разработанный ресурс содержит описание ряда дополнительных источников информации и ссылки на них. Вообще, вся разработка электронного образовательного ресурса основана на моделировании процесса взаимодействия преподавателя и студента. Правильный выбор уровня данного моделирования считается важнейшим методологическим моментом, поскольку дает возможность обеспечить адекватность и эффективность использования ресурсов [5, с.22].

К примеру, образовательная платформа LABA представляет онлайн-курс «Альтернативная энергетика», в которой подробно рассматривается, как применять «зеленую» электроэнергию для предпринимательской деятельности и физических лиц [6]. Все занятия при использовании данного ЭОР проходят онлайн. Учебный материал содержат подробную информацию о том, что в настоящее время традиционная энергетика не рассматривается в качестве отрасли с инновационным потенциалом по

сравнению с отраслью альтернативной энергетики. Обучающимся на основе данной платформы предлагается выполнение домашнего задания и внедрения на практике новых инструментов для закрепления изученного материала.

Другим полезным ресурсом является электронный научный журнал «Альтернативная энергетика и экология», посвящённый исследованию различных проблем водородной энергетики и водородного транспорта [7]. Кроме того, данный журнал рассматривает вопросы безопасности различных транспортных систем и безопасности водородного транспорта, в частности. Помимо информационного ресурса данный ЭОР включает в себя тематические конференции и задания для проверки знаний по теме «Альтернативная энергетика».

Серия путеводителей по теме «Альтернативная энергетика» ориентирует пользователей в сетевых источниках информацией по профилю технических кафедр, расширяя понимание того, что в мировой энергетической отрасли складывается устойчивое понимание важности и необходимости инноваций в области альтернативной энергетике. Интернет-путеводители представляют отраслевые научные, образовательные ресурсы, сайты научных журналов по энергетике [8, с.7].

В ЭОР «Массовая «альтернативная» энергетика в России» предоставлен теоретический материал о том, как альтернативная энергетика расширяет горизонты возможностей инновационного развития, так и лабораторный практикум по курсу «Нетрадиционные и возобновляемые источники энергии» для специальности «Промышленная теплоэнергетика» [9]. Данный практикум призван помочь студентам проверить и усовершенствовать свои знания при выполнении лабораторных работ по курсу.

Кроме того, в качестве дополнительных источников информации, которые могут быть использованы как при аудиторной, так и при дистанционной работе, разработанный нами ресурс содержит обширную подборку видеофильмов и аудиозаписей.

Материалы ресурса и ссылки на внешние источники информации могут быть использованы не только в учебной, но и в научно-исследовательской работе, при написании рефератов, выполнении курсовых проектов и дипломных работ, а также для получения дополнительных знаний, необходимых для проведения тех или иных прикладных научно-исследовательских работ.

Разработанный ресурс содержит ряд вспомогательных элементов таких, как интерактивный глоссарий, перечень вопросов для самоконтроля, базы данных.

Основным контролирующими элементами являются тесты для самопроверки и итогового контроля. Их содержание формируется на основе разработанного структурированного банка тестовых заданий различного типа. Следует отметить, что последняя версия LMS MOODLE позволяет создавать тестовые задания 24 различных типов, что позволяет вывести тестовый контроль знаний на новый качественный уровень. Кроме того, предусмотрена система индивидуальных домашних заданий.

Представляется, что разработанный ЭОР окажется полезным, в частности, при изучении соответствующей темы курса «Общая энергетика» при подготовке бакалавров-энергетиков в вузе.

Литература:

1. Прогноз развития энергетики мира и России до 2040 года. – URL: http://u.to/Rd_5EQ (дата обращения: 28.12.2019).

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (06.05.2019) // СЗ РФ. – 2012. – №53. – С. 7598.

3. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // Образование и наука. – 2015. – № 8. – С. 125-139.
4. Шурыгин В.Ю. О возможности использования вузовских электронных образовательных курсов в процессе преподавания физики в школе // Физика в школе. – 2016. – № 4. – С. 57-60.
5. Проскурякова, Л. Н. Возобновляемая энергетика 2030: глобальные вызовы и долгосрочные тенденции инновационного развития / Л. Н. Проскурякова, Г. В. Ермоленко – М.: НИУ ВШЭ, 2017. – 96 с.
6. «Зеленый тариф» для бизнеса и частных лиц. – URL: https:// l-a-b-a.com (дата обращения: 28.12.2019).
7. Электронный научный журнал: Альтернативная энергетика и экология. – URL: http://isjaee.hydrogen.ru (дата обращения: 28.12.2019).
8. Путеводитель по Интернет-ресурсам. Энергетика: по состоянию на сентябрь 2018 / Научная библиотека ОмГТУ; сост.: С. П. Захарова, Т. В. Евсеева, А.Е. Иващенко. – Омск, 2018. – 42 с.
9. «Массовая «альтернативная» энергетика в России». – URL: https://habrahabr.ru/company/croc/blog/317118/ (дата обращения: 28.12.2019).

Федорова Л.В., Миронова Е.П.©
Магистрант группы 05182м, Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова,
к.п.н., старший преподаватель, Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В V КЛАССАХ

Аннотация

В статье представлен один из путей мотивации к учению на уроках математики в 5 классе, а именно с помощью информационно–коммуникационных технологий. Конкретно рассмотрен пример повышения мотивации с помощью образовательной платформы «Учи.ру». В данной статье описывается уровень мотивации учеников пятого класса, а также перечислены этапы мотивации. Автор подробно посвящает читателя, каким образом можно применить данную платформу, как создать ситуацию успеха, ведь он так важен для ученика.

Современное поколение большую часть проводит за компьютером и телефоном в играх, но, если предложить ребенку одновременно играть и учиться, он будет делать это с удовольствием. Учеба у такого школьника будет яркой и интересной.

Abstract

The article presents one of the ways of motivation to learning in mathematics lessons in the 5th grade, namely using information and communication technologies, specifically an example of increasing motivation using the Uchi.ru educational platform is specifically considered. This article describes the level of motivation of fifth-grade students, and also lists the stages of motivation. The author devotes to the reader in detail how this platform can be applied, how to create a situation of success, because it is so important for the student.

© Федорова Л.В., Миронова Е.П., 2020

The modern generation spends most of their time at computers and telephones in games, but when they invite their children to play and study at the same time, they will do it with pleasure. Studying with such a student will be bright and interesting.

Ключевые слова: пути повышения мотивации, учеба, урок, информационно–коммуникационные технологии, образовательная платформа, успех ребенка, задачи, курс математики, индивидуальный подход.
Keywords: ways to increase motivation, study, lesson, information and communication technologies, educational platform, child's success, tasks, math course, individual approach.

В настоящее время главной проблемой в современной школе является формирование мотивации у школьников. Учитель все время в поисках нужного пути и средств наиболее подходящих мотивов учения у обучающихся, для того, чтобы учебная деятельность была эффективной. По Федеральным государственным образовательным стандартам ученик должен самостоятельно приобретать знания, а для этого ему нужно быть мотивированным к учебе. Учитель должен не просто дать знания ребенку, но и научить его хотеть учиться. Необходимо найти пути повышения мотивации, чтобы ученик поменял свое отношение к учению.

Пятый класс для детей является переломным, так как они перешли из начального звена в среднее. У учащихся 5 класса стойкий интерес к определённому предмету на фоне снижения общей мотивации к учению. Основным мотивом посещения уроков пятиклассниками является мотив «не потому, что хочется, а потому, что надо», поэтому требуется постоянное подкрепление мотива учения со стороны учителей и родителей в виде поощрения, наказания, отметок, а также повышение внутренней мотивации учеников, а именно потребности в познании и оценке свойств своей личности, стремления найти своё место среди товарищей.

Этап мотивации состоит из таких действий как: создание проблемы, формирование основной учебной задачи, самоконтроль и самооценка своих возможностей изучаемой темой. Ученик должен четко понимать для чего и почему нужно изучить данную тему.

Для того, чтобы повысить мотивацию в 5 классе можно провести урок в виде игры, использовать средства визуализации. Например, с помощью наглядного материала, презентации, видео урока, анимационных задач, ярких картинок, проведение минуток для релаксации, тематических игр. Сейчас широко используются информационно–коммуникационные технологии. Поэтому мы предлагаем для повышения мотивации работу на образовательной платформе «Учи.ру». На школьную мотивацию действует успех ребенка. Успех укрепляет веру ребенка и дает толчок заниматься больше. С помощью ресурса «Учи.ру» легко создать условия успеха. Основная задача данной платформы исключить пробелы в знаниях учащихся, а так же предоставить все условия развития для школьника с отличной мотивацией. Курс математики включает в себя карточки с заданиями, связанными между собой. Эти задачи интерактивны, к ним даны иллюстрации, картинки. Решая задачи, платформа подстраивается под каждого ученика, после неправильного ответа задает вопросы, чтобы ученик смог исправить ошибку самостоятельно. Успешный же ученик получает похвалу. Каждый месяц идут марафоны, в которых классы соревнуются между собой, кто больше решит карточек. Если класс получает первое место, всем учащимся, кто решил хотя бы одну карточку отправляют дипломы и благодарственные письма. У ребят появляется азарт решить больше карточек, что позволяет пройти школьный материал с удовольствием. Учитель и родители могут видеть прогресс детей, решенные

карточки, ошибки. Вход в систему очень прост, можно войти в любое время и с любого устройства, будь то компьютер или телефон.

Ресурс «Учи.ру» создает учащимся благоприятную среду, что позволяет повысить мотивацию. Также важно, что школьники занимаются в комфортной обстановке и в том темпе, который подходит именно им. Систему можно использовать как в виде домашнего задания, так и на уроке в компьютерном классе, где каждый ребенок может заниматься индивидуально или с группой учеников, тогда учитель выводит на экран ряд задач по теме. Также можно участвовать в олимпиадах, где дети всегда хотят быть впереди. Возможности платформы «Учи.ру» заключаются в индивидуальном подходе к каждому ученику, в возможности отслеживать статистику одного человека или всего класса. С помощью платформы развивается как внутренняя, так и внешняя мотивация. Внутренняя связана с тем, что ребенок делает все сам по своему желанию и интересу. Внешняя – похвала от системы и награждения в виде грамот. Дети играют и получают стимул к учебе, они всегда хотят быть впереди.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Развитие мотивов учебной деятельности ребёнка. М.: Просвещение, 1959. 14 с.
2. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 96 с.
3. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопр. психологии. – 1987. – №5. С. 129-138.
4. Образовательный портал на базе интерактивной платформы для обучения детей, олимпиады по математике УЧИ.РУ.– Режим доступа: https://uchi.ru/
5. Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.:Смысл, 2002.343 с.
6. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К. Марковой. М.: Просвещение, 1986. 119 с.
7. Хекгаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.

Францова О.Д. ©
Студент IV курса ИДиНО ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье уточняется содержание понятий «нравственность» и «нравственные качества». Указываются критерии определения результативности воспитания нравственных качеств. Описывается опыт формирования нравственных качеств учащихся в условиях работы творческого объединения.

Abstract

This article clarifies the content of the concepts of «morality» and «moral qualities». The criteria for determining the effectiveness of education of moral qualities are specified. The article describes the experience of forming the moral qualities of students in the conditions of work of the creative Association.

© Францова О.Д., 2020

Ключевые слова: нравственность, нравственные качества, дополнительное образование.
Keywords: morality, moral qualities, additional education.

В современном обществе все чаще можно наблюдать жестокое обращение людей по отношению как к людям, так и к животным. Это связано с тем, что люди зачастую забывают о нравственности. Такое может произойти из-за того, что в детстве были не сформированы нравственные качества. Проблема нравственного воспитания и формирования нравственных качеств учащихся младшего школьного возраста обусловлена четырьмя положениями – социальный заказ современного общества направлен на подготовку образованных, высоконравственных людей; люди в современном мире живут и развиваются, под воздействием как положительных, так и отрицательных факторов.

Современная школа, к сожалению, не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности. «Воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку»; овладение знаниями о нравственности и морали значимо, потому что они дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей [1,25].

Особое внимание необходимо уделять нравственному воспитанию младших школьников, так как в этом возрасте ребенок восприимчив к усвоению моральных знаний, которые являются регулятором духовно-ориентированного поведения, его мотивов. От того, как будет воспитан младший школьник в нравственном отношении, зависит не только формирование жизненной позиции и успешное обучение в школе.

Слово «нравственность» происходит от термина «нрав». По-латински слово «нрав» звучит как (moralis) – мораль [13]. Нрав – это определенная норма и эталон, на которые опираются люди в своих повседневных действиях. [13]. Нрав не является неизменной категорией, так как им присуща воспроизводимость силой привычки масс и поддержание авторитетом общественного мнения, а не закрепленных законом положений [13,53].

С. И. Ожегов дает такое определение понятия «нравственность» как «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [8,414].

Сущность нравственности заключается в соблюдении человеком моральных норм и требований с точки зрения его внутренних потребностей и способностей следовать им на протяжении всей своей жизни в любом из видов исполняемой деятельности.

Нравственность не является врожденным свойством. Человек приобретает нравственные качества в процессе своего личностного становления через взаимодействие и контакт с социумом. Приобщение ребенка к нравственным ценностям должно начинаться как можно раньше, для более прочного их укрепления как черт личности, составляя моральный облик человека.

Нравственность определяется как высшая ценность человека. Для определения человека, наделенного нравственным воспитанием, используют следующие качества - «добро» как поведение, нацеленное на благо других людей (группы, коллектива, социума в целом); «совесть» как нравственное сознание человека, выражающееся в оценке собственных и чужих поступков на основании определенного критерия добра и зла; «истину» как алгоритм при анализе своих поступков; «красоту» во всех формах ее проявления и созидания; «справедливость» как понимание о должном,

соответствующем определенным представлениям о сущности человека и его неотъемлемых правах [9,201].

Нравственным считается человек, для которого правила и моральные нормы являются собственными взглядами и жизненными убеждениями. Для такого человека подчинение правилам и нормам осуществляется механически, так как является привычными формами поведения.

В свою очередь, А. С. Макаренко определяет, каким должен быть нравственный человек: «Нравственный человек, тот, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубокомысленные и привычные формы поведения, не имеющие ничего общего с механическими обстоятельствами и требованиями. Это то, как ведет себя человек в отсутствии других людей, когда не испытывает контроля извне. Выработка таких взглядов, убеждений и соответствующих им привычек составляет цель нравственного воспитания» [7,431].

Из понятия «нравственность» вытекает следующее понятие -«нравственные качества». Последнее в свою очередь, по значению намного шире, оно охватывает все стороны жизнедеятельности ребенка.

Исследователи Н.В. Архангельский, Б.Т. Лихачев, И.Ф. Харламов, В.Т. Чепиков отмечают, что нравственные качества – это такие свойства, признаки, черты, которые свидетельствуют о сознательном добросовестном отношении к общественному благу, к высшему благу и об отношении личности, как к конечной цели общественного развития [1,6,13,14].

В толковом словаре Д. Н. Ушакова дается следующее определение: «Нравственные качества – совокупность норм, определяющих поведение человека» [11].

В современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой, нравственные качества рассматриваются как внутренние, духовные и душевные качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести, которые проявляются в отношении к людям, к природе [2].

Так же специфической особенностью процесса формирования нравственных качеств следует считать, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. Существенным признаком процесса воспитания нравственных качеств является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня и заканчивается более высоким. Для достижения целей используются все усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип последовательности реализуется с учетом возрастных особенностей учащихся.

Вопрос формирования нравственных качеств изучался такими учеными педагогами как Г.И. Щукина, В.А. Сухомлинский.

Именно Г.И. Щукина рассматривала нравственное качество с точки зрения воспитания детей младшего школьного возраста, — это сформированное чувство и определенное поведение воспитанников, соответствующее требованиям общественной морали» [15,78]. Г.И. Щукина определяет целью развития нравственных качеств младшего школьника является его ориентация «на ценности, чем на конечные цели (главным становится вопрос «каким быть», а не «кем быть»)» [13,82].

В.А. Сухомлинский, разработав воспитательную систему о всестороннем развитии личности, вполне обосновано считал, что ее системообразующий признак – воспитание нравственных качеств. Он говорил: «если человека учат добру, следовательно, его учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу – все равно будет зло, потому что и человеком его надо сделать» [10,461].

В статье «Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников» современные исследователи Лупандина Е.А., Моисеева А.Н. определяют, что «результатом духовно-нравственное воспитания должна стать личность, владеющая нравственными знаниями, обладающая сформированной системой базовых национальных ценностей, культурой нравственного поведения, проявляющаяся в отношении и поступках обучающихся» [5,26].

Ярославцева Е.В. в своей статье «Обоснование педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников» говорит о том, что, опираясь на особенности духовно-нравственного воспитания младших школьников происходит процесс осмысления самим воспитанником. «Эта особенность заключается в единстве функционирования когнитивного, эмоционально-чувственного и деятельностного компонента. Силами одной образовательно-воспитательной системы недостаточно обеспечить духовно-нравственное воспитание. Для этих целей служит внеурочная деятельность. По нашему мнению, взаимодействие младших школьников и учителя в рамках внеурочной деятельности, в учреждениях дополнительного образования. Если в школе инициатором внеурочной деятельности обычно является учитель, то в учреждениях дополнительного образования - сам учащийся. В учреждениях дополнительного образования образовательный процесс имеет неформальный характер. В ситуации неформального общения детей и педагога возрастает значимость личных качеств педагога-воспитателя. Значимым моментом взаимодействия внеурочной деятельности и дополнительного образования является приобщение к тем личностно значимым духовно-нравственным ценностям, потребность в которых пока не удовлетворяется школой» [17,32]. В своем труде «Инновационные формы и методы духовно-нравственного воспитания младших школьников» Ярославцева Е.В. ведет размышление о том, при помощи каких средств и методов можно воздействовать на нравственное развитие детей. Она указывает, что «Основным методом, посредством которого учитель оказывает на младшего школьника воспитательное воздействие духовно-нравственного характера, является задание. Для эффективности подобных заданий необходимо, чтобы эти задания были внутренне приняты младшим школьником, от чего зависит смысл задания для него. При недостаточности мотивации заданий внутреннее их содержание может не иметь ценностного отношения для младшего школьника, а замысел педагога не будет реализован. Таким образом, внешние воспитательные воздействия способствуют формированию у младших школьников положительных черт характера и нравственных качеств только при условии, если они возбуждают у учащихся положительное внутреннее отношение и стимулируют их осознанную потребность к духовно-нравственному развитию» [16,54].

Для того чтобы определять результативность нравственного воспитания и освоения нравственных качеств, определим следующие критерии: степень освоения нравственных понятий, отношение к нравственным качествам (позитивное, нейтральное, отрицательное), психологическая готовность к нравственному поступку, личностная рефлексия [3,59].

Обозначим компоненты нравственного поведения: формирование сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества; ознакомление с нравственными идеалами, требованиями общества, доказательство их правомерности и разумности; превращение нравственных знаний в нравственные убеждения, создание системы этих убеждений; формирование устойчивых нравственных чувств высокой культуры поведения как одной из главных

проявлений уважения человека к людям; формирование нравственных привычек [4,103].

Нравственные качества бывают: положительные и отрицательные. К положительным качествам относятся: ответственность, гуманизм, верность, дисциплина и культура поведения, честность и открытость, патриотизм, вежливость, коллективизм, интеллект, трудолюбие, тактичность, духовность, уважение к старшему поколению, забота об экологии.

На ряду с положительными нравственными качествами существуют и отрицательные: завистливость, злость, властность, лживость.

Как говорилось ранее нравственное воспитание процесс длительный и непрерывный, осуществляется в дошкольном, школьном и дополнительном образовании. Выясним, как формируются нравственные качества в условиях дополнительного образования.

Дополнительное образование определяется как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредствам реализации образовательных программ, оказание дополнительного образования, услуг и иной информационно-образовательная деятельность за пределами основных образовательных программ в интересах личности ребенка. Становление системы дополнительного образования детей происходит на основе многолетнего опыта работы с детьми и тех традиций, которые связаны с внеклассным и внешкольным воспитанием и обучением. В связи с этим, одним из направлений деятельности педагога в процессе дополнительного образования является развитие нравственных качеств ребенка [12].

Существенно возрастает роль учреждений дополнительного образования в решении актуальных проблем нравственного воспитания развития нравственных качеств личности. Вся система обучения в дополнительном образовании осуществляется на добровольных началах. Поэтому исходящее отсюда воспитательное воздействие имеет шанс стать для ребенка не идущим извне потокам назиданий, а моментом его собственной работы над собой. Кроме того, на современном этапе учреждения дополнительного образования расширили контингент своих учащихся и стали работать с детьми самого разного возраста – от дошкольников до старшеклассников. Это позволяет регулировать процесс нравственного развития личности с раннего детства до достижения ею социальной зрелости. Дополнительное образование дает возможность использовать различные педагогические технологии, методы и формы деятельности учащихся, требующих думать, рассуждать, грамотно и точно излагать свои мысли, проявлять творческие способности критически мыслить.

В процессе дополнительного образования, воспитанники участвуют в разнообразных досуговых программах, социально-значимых проектах, ребенок осваивает нравственные нормы и качества.

Основные направления организации нравственного воспитания – усвоение ребенком добродетели, направленность и открытость его к добру; формирование позитивного отношения к окружающему миру, к другим людям; потребность к сопереживанию; воспитание чувства патриотизма, потребности в самоотверженном служении на благо Отечества; формировании истинных ценностей: любовь, дом, четь, Родина, вера; приобщение к опыту православной культуры; ответственность за свои дела и поступки.

В рамках работы творческого объединения «Техник» МАУДО «Центр развития» села Александровка Оренбургской области проводится следующая работа по формированию нравственных качеств учащихся – изучение истории моделей самолетов и танков, изучение схем моделей, просмотр обучающих видеоматериалов,

моделирование; проектирование, индивидуальные, групповые творческие дела обучающихся; выставки моделей, участие в областных и городских конкурсах.

Занятия проходят по определенному графику, в определенные дни. Что позволяет более качественно и эффективно проводить занятия. Формирует у учащихся нравственные качества: ответственность, дисциплинированность.

Во время занятий дети учатся контактировать и взаимодействовать со сверстниками, что несет в себе воспитательный характер. Воспитанники контактируют не только между собой, но и с педагогическим коллективом. Что формирует у учащихся качества: четкость и открытость, вежливость, толерантность, тактичность, уважение к старшему поколению. Так же коллективизм формируется во время совместной работы. Благодаря изучению моделей самолетов, танков их истории воспитываются нравственные качества: патриотизм и гордость за свою страну, духовность.

Трудолюбие как нравственное качество формируется у детей в процессе моделирования моделей самолетов и танков. При конструировании моделей танков и самолётов из бросового материала у учащихся формируется такое нравственное качество, как забота об экологии своей малой родины и родного края.

Участие в конкурсах позволяет детям наладить микроклимат в коллективе, позволяет поддерживать в детях творчество и дух патриотизма за свою малую родину. Стимулирует их на продолжение своей творческой деятельности.

Таким образом, из выше сказанного можно сделать вывод, что при воспитании у младших школьников нравственности дополнительное образование имеет не малое значение. Дополнительное образование способствует формированию таких нравственных качеств, как ответственность, дисциплинированность, вежливость, тактичность, трудолюбие, патриотизм, толерантность и другие.

Литература:

1. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. М.: Просвещение 2011.184 с.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык 2000.
3. Казиева З.М. Формирование нравственных качеств личности у младшего школьника в процессе обучения // Вестник Пермского государственно-педагогического университета 2017. 72 с.
4. Каиров И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. М.: Просвещение 2009. 164 с.
5. Лупандина Е.А., Моисеева А.Н. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. -2018. 47 с.
6. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М.: Прометей 1995. 282 с.
7. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. М.: Педагогика 2009. 600с.
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык 2002. 614 с.
9. Реан А.А. Педагогика. СПб.: Питер 2000. 240 с.
10. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение 2000. 600 с.
11. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка 1935.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985 (датаобращения:28.12.2019).

13. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. М.:Просвещение 2003.240
14. Чепиков В.Т. Теоретические и методические основы процесса воспитания нравственных качеств личности младших школьников: автореф. дис. д-ра пед. наук [Текст] / В.Т.Чепиков; Моск. гос. откр. пед. ун-т. – М.: 1998 42 с.
15. Щукина Г.И. Как воспитывать нравственное поведение М.:Просвещение 2006.285
16. Ярославцева Е.В. Инновационные формы и методы духовно-нравственного воспитания младших школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. №43. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-formy-i-metody-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 05.01.2020).
17. Ярославцева Е.В. Обоснование педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. №43. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obosnovanie-pedagogicheskih-usloviy-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 05.01.2020).

Халатян К.А.[1], Криницина В.Ю.[2]©
[1]Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры математики, информатики и цифровых образовательных технологий, [2]студент II курса, Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИАГОНАЛИЗАЦИИ МАТРИЦ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности и важность преподавания метода диагонализации матриц в профильной школе, о возможности развития тех или иных личностных и психологических качеств обучающихся и межпредметные связи.

Ключевые слова: диагонализация матриц, профильное обучение, межпредметные связи, линейная алгебра.
Keywords: matrix diagonalization, profile learning, interprandial connections, linear algebra.

В системе образования все чаще задаются вопросом, связанный с организацией учебной деятельности в профильных школах. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров – все это связано с новыми требованиями образование. Поиски инновационного подхода идут именно в направлении разработки технологий профильного обучения. Чему учить? Как это делать? Как можно развить определённые интеллектуальные способности обучающегося? Как не забыть про его психологические и личностные качества? Этими и другими вопросами задаются в ходе разработки учебного плана [1; 3].

Человек не рождается ни практиком, ни теоретиком, ни мыслителем. Всему этому он учится у старших. Взрослые учат ребенка не только держать различные предметы, ходить, говорить, но и слушать, видеть, думать. И очень многое в судьбе ребенка зависит от того, как всему этому его учат. Поэтому выбор профиля обучения еще со школы очень важен, так как именно этот выбор решает дальнейший путь человека. Например, школы с углубленным изучением математики [3].

© Халатян К.А., Криницина В.Ю., 2020

Математика – один из самых нелюбимых школьниками предметов. Преподавателям порой не хватает времени, чтобы заинтересовать обучающихся, а сложные темы объяснить более простым языком. Чаще это связанно именно с тем, что в соответствии с новыми правилами ФГОС, за малое количество уроков, нужно объяснить большое количество тем. Если учитель общеобразовательного класса не всегда может справиться с этой задачей, то что говорить о преподавателях в профильных. В связи с этим, некоторые темы проходят либо вскользь, либо вовсе не затрагивают. Одной из таких тем является метод диагонализации матриц.

В большинстве образовательных программ углубленного изучения математики, проходят тему матриц, но очень редко можно увидеть, где бы объясняли метод их диагонализации. Это огромное упущение, так как тема не самая сложная, но при этом весьма важная. Изучение данного метода помогает более четко понять один из главных разделов алгебры – систему линейных уравнений, которая в свою очередь решается при помощи матриц. Также расширить кругозор обучающихся и развить математическое мышление, что не мало важно при любом образование и формировании личности.

Метод диагонализации матриц применяется не только в алгебре, но также и в других разделах науки. Например, в механике, с помощью диагонализации матриц в системе линейных алгебраических уравнений можно решить задачи о термогравитационной конвекции жидкости [6]. Также или в квантовой химии, где при выполнении процедуры диагонализации матрицы, можно найти орбитальные энергетические уровни, волновые функции, полную энергию основного состояния, плотности заряда и энергии первых для молекулы этилена, рассматриваемой в полном валентном приближении [4,265].

Освоив такой довольно несложный метод еще в школе, ученик может позволить себе, будучи уже в институте, не заострять на этой теме внимание и заняться самообразование, что немало важно при болонской системе образования.

Но тут встает другой вопрос. Как объяснить тему так, чтобы ее не только поняли, но и запомнили.

Для начала стоит разобраться, что же такое диагонализация матриц?

Существует Теорема о приведении матрицы к диагональной форме. Это утверждение о возможности приведения любой вещественной квадратной матрицы к диагональному виду при помощи умножения на две вещественные ортогональные матрицы [2; 5,8].

Чтобы привести матрицу A оператора A' к диагональному виду согласно основной формуле привидения матриц к диагональному виду:

$A' = C^{-1}AC$,

в качестве матрицы C нужно взять матрицу, столбцами которой должны быть собственные векторы оператора A'.

Чтобы найти все нужные элементы следует воспользоваться определенным алгоритмом решения [5,8].

Для начала следует найти определитель матрицы через характеристическое уравнение по формуле $(A - \lambda E) = \bar{O}$, откуда, и находим корни полученного уравнения или же значения λ.

$$\begin{vmatrix} a_{11} - \lambda & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} - \lambda \end{vmatrix} = 0$$

Следующим шагом является подстановка полученных корней в данную изначально матрицу.

$$\begin{pmatrix} a_{11} - \lambda & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} - \lambda \end{pmatrix} \begin{pmatrix} x_1 \\ x_2 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 0 \\ 0 \end{pmatrix}$$

Далее находим собственные векторы через полученную систему.

Матрица C и состоит из этих векторов, а матрица C^{-1}является ей обратной и находится по формуле [5,8].

$A^{-1} = \frac{1}{|A|} A^T$.

Главной диагональю в матрице A' являются значения λ, найденные через характеристическое уравнение, но для его проверки, следует подставить найденные матрицы в формулу $A' = C^{-1}AC$.

Если говорить конкретнее, то метод диагонализации матриц – это метод нахождение такой матрицы C, которая приводит исходную матрицу A, согласно главной формуле приведения матрицы, к диагональному виду, где a собственные векторы матрицы A суть столбцы матрицы C [2; 5,8].

То есть основной задачей при диагонализации матриц является нахождение искомого элемента через основную формулу приведения.

При изучение данной темы, обучающиеся приобретают не только новые знания из области математики, но и не мало важные личностные качества. У старшеклассников формируется и развивается аналитическое и логическое мышления при проектировании решения задач. Побуждает интерес к математике и мотивацию к дальнейшему обучению, посредством нахождения нового пути решения известных задач [1].

Расширяя свой кругозор, обучающиеся повышают уровень эрудиции и мышления, вследствие чего ученики выпускного класса могут рассчитывать на положительные результаты сдачи итогового экзамена, а после и поступление в престижный ВУЗ.

За счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования, что достигается при профильном обучении как средстве дифференциации и индивидуализации обучения. Все это позволяет существенно расширить возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории [1; 3].

Литература:

1.Гусеева Е.В. Профильные элективного курсы межпредметного характера как средство реализации преемственности между школой и вузом (на примере курса математики).

2.Диагональный оператор матриц [Электронный ресурс]. - https://studopedia.su/6_11772_diagonalnaya-forma-matritsi-operatora.html. (дата обращений 24.10.2019г).

3.Жокина Н.А., Федорова Н.Б. Элективный курсы в системе профильного образования как средство самоопределения личности школьника. .

4.Квантовая химия. Введение / Фларри Р. Мир 1985 г. 472с..

5.Методические указания по дисциплине «Компьютерные методы современного естествознания» для студентов второго курса физического факультета РГУ. Собственные значения и собственные векторы матриц Часть 1: Теоретические аспекты [Электронный ресурс]. - http://open-edu.rsu.ru/files/Sz_sv_final.pdf (дата обращения: 15.10.2019).

Халатян К.А.[1], Соловьева А.Д.[2]©
[1]Канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры математики, информатики и цифровых образовательных технологий, [2]студент II курса,
Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь

МИНИМИЗАЦИЯ БУЛЕВЫХ МНОГОЧЛЕНОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОСНОВАМ СХЕМОТЕХНИКИ

Аннотация

В данной статье рассматривается, для чего необходима минимизация, оптимизация логических функции для построения логических схем в схемотехнике.

Ключевые слова: схемотехника, логическая схема, комбинационная схема минимизация, оптимизация.
Keywords: circuitry, logic circuit, combinational circuit minimization, optimization.

Схемотехника - научно-техническая область, занимающаяся проектированием, созданием и откладкой электронных схем и устройств, предназначенных для различного использования [2,5].

В рамках учебных заведений под схемотехникой будем понимать дисциплину, которая занимается изучением основ построения аппаратных средств цифровых устройств, в том числе цифровых вычислительных машин (ЦВМ) и персональных компьютеров. Известно, что цифровые устройства оперируют с двоичными переменными, которые представляются обычно двумя чётко различимыми уровнями электрического напряжения: уровнем логического нуля U_0 и уровнем логической единицы U_1. Для описания функционирования цифрового устройства используется булева алгебра, которая определяет несколько способов задания логических функций как функций двоичных переменных. Базой этой дисциплины является принципы работы логических схем. Логическая схема - совокупность логических электронных элементов, соединенных между собой таким образом, чтобы выполнялся заданный закон функционирования схемы, иначе говоря, — выполнялась заданная логическая функция [4,49].

Значения логической функции на всех возможных наборах значений двоичных переменных могут быть заданы табличным или аналитическим способом.

К аналитическому способу можно прибегнуть, используя понятие совершенной дизъюнктивной нормальной формы (СДНФ). СДНФ представляет дизъюнкцию конъюнкций. В состав каждой конъюнкции входят все переменные, взятые с отрицанием или без отрицания в зависимости от того, какому набору значений переменных данная конъюнкция соответствует. Не имея функции, но зная только таблицу истинности всегда можно по СДНФ, СКНФ составить логическую функцию, но она не будет оптимальной, не будет минимальной. Для это необходимо минимизировать функцию [1,18].

Когда разработчики проектируют вычислительные блоки, они сталкиваются с одной и той же задачей: как минимизировать элементарную базу компьютера, то есть для работы задействовать меньше элементов. Так же перед ними встает вопрос. Является ли то проектирование систем уже минимальной или его можно было бы упростить еще?

© Халатян К.А., Соловьева А.Д., 2020

Минимизация — это процесс приведения булевых функций к такому виду, который допускает наиболее простую, с наименьшим числом элементов, физическую реализацию функции [3].

Минимизация сводится к поиску минимальных форм (ДНФ и КНФ). Минимальной форме соответствует самая простая логическая схема, реализующая данную функцию и требующая минимальных аппаратных затрат.

В зависимости выходного сигнала от входного все электронные логические схемы можно условно разделить на:

1. Схемы первого рода, т.е. комбинационные схемы

Комбинационная схема - схема, где каждый элемент может взаимодействовать с другим, и на входе каждого элемента поступают логические сигналы, возможно от другого логического элемента [3].

Она построена только на одних логических элементах и не имеет в своем составе элементов памяти.

То есть не знает предыдущего состояния, не может хранить его, только как индикатор показывает, что будет, если в текущий момент поступают какие-то логические сигналы (набор логических переменных).

2.Схемы второго рода или накапливающие схемы (схемы последовательностные).

Накапливающие схемы - класс схем дискретного действия, использующих так называемый накапливающий принцип переработки информации [3].

Реализация комбинационной схемы состоит из трех этапов:

1. Кодирование информации
2. Построение комбинационной схемы
3. Запись логической функции

Рассмотрим довольно простую задачку, которая наглядно показывает способ реализации минимизации логических схем.

Пример: Мама попросила дочку купить сырки трех видов: ванильный, шоколадный и кокосовый. Если дочь купит ванильный и шоколадный, то кокосовый покупать не надо, если купит один из видов либо ванильный, либо шоколадный, то кокосовый - обязательно, а если не будет ни ванильного, ни шоколадного, кокосовый также обязательно.

1. Кодирование информации

$$x_1 = \begin{cases} 0 - \textit{не ванильный} \\ 1 - \textit{ванильный} \end{cases} \quad x_2 = \begin{cases} 0 - \textit{не шоколадный} \\ 1 - \textit{шоколадный} \end{cases}$$

$$x_3 = \begin{cases} 0 - \textit{не кокосовый} \\ 1 - \textit{кокосовый} \end{cases} \quad z = \begin{cases} 0 - \textit{мама не довольна} \\ 1 - \textit{мама довольна} \end{cases}$$

2. Построение комбинационной схемы

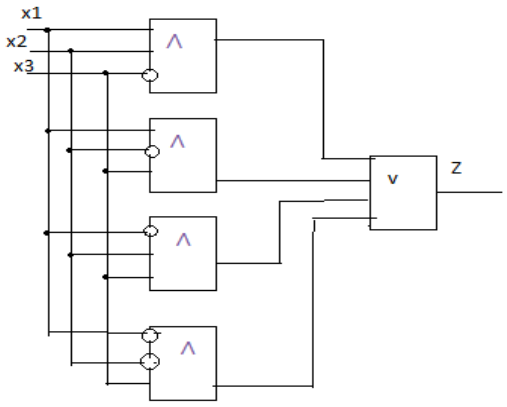


Рис.1 Комбинационная схема по СДНФ.

3. $СДНФ = x_1 x_2 \overline{x_3} \vee x_1 \overline{x_2} x_3 \vee \overline{x_1} x_2 x_3 \vee \overline{x_1 x_2} x_3$

Данная схема является правильной, но ее можно существенно оптимизировать, для этого необходимо найти минимальную ДНФ.

Проведя различный операции над СДНФ, найдем ДНФ минимальную, она будет равна:

$ДНФ_{мин} = \overline{x_2} x_3 \vee \overline{x_1} x_3 \vee x_1 x_2 \overline{x_3}$

Тогда мы получаем такую схему:

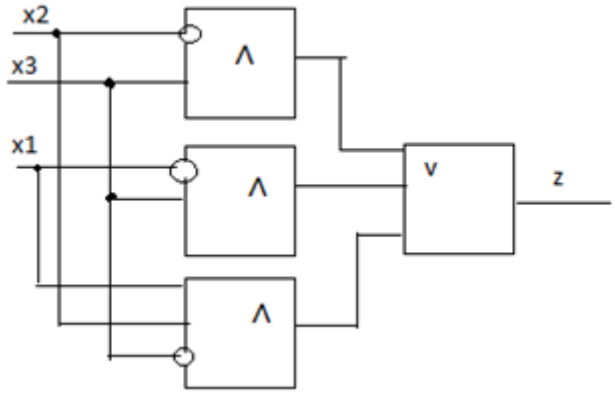


Рис.2 Комбинационная схема построенная по минимальной ДНФ.

Тем самым данный пример показывает, каким образом происходит минимизация и насколько логические схемы становятся меньше, упрощенней, что помогает оптимизировать работу компьютера или же цифровых устройств в целом.

С практической точки зрения разработчики микросхем пытаются записать логическое выражение наиболее оптимальным способом, выполняя нужное им условие, хотят добиться минимизации и оптимизации работы компьютера, которая выражена в микросхемах, элементной базе микросхем. Система будет работать лучше, если улучшить логику работы, упростить, минимизировать, оптимизировать. Этот процесс очень сложный и разноплановый.

Так, несмотря на то, что данная тема не является новой, она остается довольно актуальной в наши дни, и необходима для упрощения работы электрических схем в устройствах, которые окружают нас в повседневной жизни.

Литература:

1. Методы оптимизации : практикум / Д.И. Попов, А.В. Пруцков, А.Н. Пылькин, К.А. Майков ; Моск. гос. ун-т печати имени Ивана Федорова. — М. : МГУП имени Ивана Федорова, 2014. — 40 с.

2. Основы схемотехники цифровых устройств**.** Конспект лекций// пензенский государственный университет. Автор: Л.А.Брякин ПЕНЗА 2005

3. Самостоятельное изучение схемотехники. Основные понятия. Часть 1 [Электронный ресурс].-URL:https://habr.com/ru/post/91922/

4. Шоломов Л.А. Основы теории дискретных логических и вычислительных устройств. – М.: Наука. Гл. ред. физ. - мат. лит., 1980. - 400 с.

Хасанова М.И., Ненько В.М.©
Учитель начальных классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 им. А.С. Пушкина», г. Калуга

РАБОТА НАД СОСТАВОМ СЛОВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Автор рассматривает вопросы организации работы по морфемному и словообразовательному анализу в начальной школе: анализирует причины неэффективной работы и делится разработанными в практической деятельности методическими приемами

Ключевые слова: словообразование, основа слова, корень, родственные слова, окончание, суффикс
Keywords: word formation, framework, word stem, kindred word, completion, suffix.

Изучение русского языка в начальной школе направлено на речевое развитие и на овладение лингвистическими знаниями. Умение приобретать знания и использовать их в дальнейшем, выдвигаемые в качестве цели ФГОС НОО, диктует новые подходы к изучению единиц разных уровней структуры русского языка.

Раздел "Морфемика и словообразование" в этом аспекте играет важную роль, поскольку для формирования чувства языка необходимо понимать особенности состава слова, способов образования слов и их изменения. Анализ морфемной структуры слова учит школьника видеть связь лексического значения с грамматическим составом, развивает умение «слышать слово».

Учителям начальных классов известно, что лингвистика разделяет разделы *морфемика* и *словообразование*. Термин «морфемика» двузначен. Им называют: 1) систему морфем языка и 2) раздел науки о языке и морфемную структуру слов: морфемику обычно относят к словообразованию, считая ее разделом, подчиненным словообразованию [8]. Словообразование - следующая составляющая морфемного уровня. «Объектом изучения в словообразовании являются словообразовательно мотивированные слова, т. е. слова, значение и звучание которых обусловлены другими однокоренными словами» [9].

Что касается "Морфемики", то отдельные элементы данного раздела в некоторых УМК рекомендуются к изучению уже с первого класса. Раздел "Словообразование" в начальной школе специально не изучается, но выпускник начальных классов должен уметь образовывать однокоренные слова приставочным, суффиксальным, приставочно-суффиксальным способами и сложением основ, не называя способа словообразования. Поэтому, многие учителя для расширения кругозора учащихся вводят понятия способов словообразования.

Актуальность затрагиваемых в данной статье вопросов заключается в недостаточной изученности и ясности в структуре введения знаний из раздела "Морфемика" в курс русского языка начальной школы.

По-прежнему основным недостатком морфемного анализа является формальный подход к выделению морфем, в результате чего искажается не только морфемный облик, но и семантическая суть слова, его словообразовательная судьба, а очень часто -

© Хасанова М.И., Ненько В.М., 2020

и написание: "я-щик", "по-по-дался", "деш-ов-ый", "мя-чик" и т.п. [5].

Приведем примеры ошибок школьников при выполнении морфемного анализа слов.

1. Учет одного признака родственных слов.

Вопрос о причинах ошибок, которые допускают дети при разборе слова по составу, специально изучали психологи Л. И. Бажович, Д. Н. Богоявленский [1] и др. Они пришли к выводу, что среди младших школьников немало "наивных семантиков" и "стихийных формалистов". Первые, анализируя слово, учитывают только его лексическое, вещественное значение, вторые - только внешние признаки слова (его буквенный или звуковой состав). Примером ответа "наивного семантика" на вопрос, являются ли родственными слова *сторож* и *сторожка*, может служить такой: "Сторож и сторожка - неродственные слова, так как сторож - это человек, а сторожка - домик". На вопрос, входит ли слово часовщик в число родственных к слову *час*, "стихийный формалист" ответит: "Часовщик подойдет, потому что во всех словах буква Ч. - А чашка? – Тоже, потому что в часах буква Ч и в чашке [1].

2. Смешение родственных слов и словоформ. Следствием неумелой организации работы является и такая распространенная ошибка, как смешение родственных слов и словоформ. Особенно это заметно на начальном этапе, когда младшие школьники еще не знают всех изменений основных частей речи. Поэтому при изучении родственных слов нужно проводить тщательную работу по разграничению понятий "родственные слова" и "форма слова".

3. Затруднения из-за плохой фонетической подготовки.

Большие затруднения испытывают учащиеся при разборе слов по составу, если у них плохая фонетическая подготовка, а также если они не понимают особенностей русской графики. Так, если школьник не осознает, что в словах *рука* и *земля* одно и тоже окончание [а], которое после твердого и мягкого согласного передается разными буквами, у него так и не возникнет представление о существительных одного склонения как о словах, имеющих один и тот же набор окончаний. И значит, он будет затрудняться при проверке безударных падежных окончаний по ударным. Источником ошибок довольно часто служит "замаскированная" морфема. Мы имеем в виду, в первую очередь, своеобразие передачи на письме звука [й]. Если младший школьник не понимает, что буква *ю* в глаголе «читаю» обозначает не только окончание [у], но и звук [й], который не входит в окончание, то позже, в средних классах, ему уже не понять, как образуются глаголы повелительного наклонения и т.д.

4. Ошибки, связанные и с историческими изменениями в составе слова.

Разбор слова по составу представляет определенные трудности не только для детей, но и для учителей. На морфемном уровне активнее, чем на других языковых ярусах (например, в морфологии), происходят различные изменения: состав слова упрощается, усложняется и т.д. То, что считалось бесспорным вчера, сегодня, подвергается коррекции. Так, например, учителя старшего поколения с трудом соглашаются признать, что в слове *прекрасный* всего две морфемы: корень и окончание, а слова *плот* и *плотник* относятся к разнокоренным и т.п. Без систематического обращения к справочной литературе в работе по составу слова учителю не обойтись [1].

Одна из главных ошибок в некоторых современных УМК, по нашему мнению, заключается в том, что данный в учебниках алгоритм выделения в словах приставки и суффикса не учитывает словообразовательных связей слова. Он рассчитан на механическое выделение приставки и суффикса, в результате чего происходит

нарушение процесса формирования словообразовательных навыков, а именно понимания того, как образуются слова.

Исследование по изучению состава слова в начальной школе мы разбили на два этапа. На первом этапе была поставлена цель проверить практические знания учащихся третьих классов (параллели), состоящей на момент исследования из 52 учащихся, которые обучаются по УМК «Школа России». Исследование проводилось на основе проверочной работы по теме "Состав слова", результаты которой оказались низкими. Обработанные результаты были дифференцированы и представлены в виде таблицы (Таблица №1).

Таблица № 1.

№	Виды ошибок в морфологическом разборе	Количество ошибок (% от 52 уч-ся)
1	Имена существительные в разных формах числа и падежа	64 %
2	Неизменяемые имена существительные	62 %
3	Имена прилагательные в разных формах числа и падежа	38%
4	Глаголы в форме настоящего времени	29 %
5	Глаголы в форме прошедшего времени	58 %
6	Глагольные суффиксы перед суффиксами –ть и –л.	67%
7	Суффиксы глаголов в неопределенной форме	48 %
8	Окончание в прошедшем времени в возвратных глаголах	73 %
9	Суффикс в возвратных глаголах	27 %

Допущенные ошибки указывают на то, что учащиеся не знают теоретического материала и, на наш взгляд, в учебниках Канакиной В.П., Горецкого В.Г. [3] Русский язык 3 класс включен однотипный практический материал, рассчитанный на механическое выделение частей слова.

На формирующем этапе был реализован методический прием "Морфологический ящик/копилка", придуманный швейцарским астрономом Фрицем Цвикки [10] в 1942 году. Основная цель данного приема заключается в создании информационной копилки, последующего построения определений при изучении лингвистических понятий, служит для сбора и анализа информации по заданным признакам.

Д.Н. Богоявленский [1] считал, что умение решать задачи на применение грамматических понятий требует определенной последовательности и сочетания мыслительных операций при ведущей роли одной из них. Поэтому появляется необходимость сообщать «не только содержание грамматических знаний, но и приемов, способов применения их на практике [1].

Разработанная нами "Морфологическая копилка" направлена на сбор и систематизацию знаний по теме "Состав слова". Данный прием был реализован в 3 классе и представлен в виде поезда с названием "Состав слова", состоящий из пяти вагонов, которые мы назвали так же, как называются части слова и последовательность вагонов такая же, как последовательность выделения морфем в разборе слова по составу. В каждом вагоне есть кармашек, в котором лежат карточки 1 и 2 с теоретическими вопросами (актуализация знаний) и практическими заданиями. Упражнения выполняются на основе текста (ПРИЛОЖЕНИЕ). Учитель организует работу с данным приемом на свое усмотрение, в зависимости от выделенного времени,

уровня подготовки класса, количества учащихся в классе и т.д. Можно использовать упражнения по мере изучения частей слова, а также практиковаться на уроках обобщения и систематизации знаний по разделу «Состав слова».

Вагон I "Окончание"

Карточка 1 (теория)

1) Что такое окончание?

2) На что указывают окончания *-а, -о, и, е*?

3) Какую роль играют окончания в слове?

Карточка 2 (практика)

1) Выпиши из теста все формы слова *грач.*

2) Образуй 3-4 формы слов *сорока, хлеб, дружба*. Выдели окончание.

3) Выпиши 2 предложения, выдели окончания в самостоятельных частях речи.

Вагон II "Основа"

Карточка 1 (теория)

1) Что называется основой слова?

2) Как найти основу в слове?

Карточка 2 (практика)

1) Выпиши из первого абзаца все существительные и глаголы. Выдели в них основу.

2) Распредели слова в 2 группы. По какому признаку ты их разделишь?

Грач, сорока, дружба, юг, вороны, дышит, побежал, балкон.

Вагон III "Корень"

Карточка 1 (теория)

1) Что такое корень?

2) Какие слова называются однокоренными? Как они образуются?

3) Какие слова называются сложными?

Карточка 2 (практика)

1) Выпиши существительные - названия птиц, которые упоминаются в тексте. Образуй от одного из слов 2 и более однокоренных слов. Выдели в них корень.

2) Выпиши из текста однокоренные слова к слову *друг.* Выдели корень.

Продолжи подбирать однокоренные слова и заполни кластер (Рис.1).

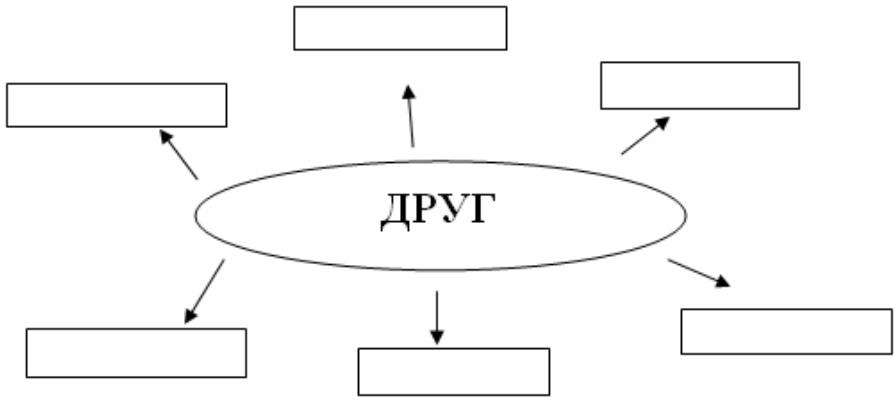


Рис. 1.

3) В первом предложении в глаголах и существительных выдели корень.

4) Игра «Родственники» (не на основе текста).

Учитель заранее готовит карточки со словами на всех учащихся и раздает каждому по 1 карточке. Один ученик выходит к доске, просит встать своих

«родственников» (однокоренные слова), выписывает слова на доске и выделяет корень. *Слова для игры: стол, столешница, столик, столовая, застолье; сад, садовник, садик, садовый, засадить, посадка; вода, водный, водянистый, наводнение, водник, подводный, водолаз; нос, переносица, носач, носорог; нога, ножной, треножник, ножка, подножие, сороконожка; несу, носить, переносить, переносной, поднос, медоносный, носильщик.*

Вагон IV "Приставка"

Карточка 1 (теория)

1) Что такое приставка? Где приставка стоит в слове?

2) Какое значение вносят приставки *в-, во-, вы-*?

3) Приставки служат для изменения формы слова или для образования новых слов?

Карточка 2 (практика)

1) Выпиши из текста по 3 слова с приставками *при-, по-, с-, вы-* (Можно выполнять по вариантам с взаимопроверкой).

2) Выпиши из текста однокоренные глаголы к слову *лететь* с разными приставками. Записывай слова в той форме, в которой они даны в тексте.

3) Из последнего предложения выпиши слова с приставками. Выдели в них приставки.

Вагон V "Суффикс"

Карточка 1 (теория)

1) Что такое суффикс? Где суффикс стоит в слове?

2) Какое значение вносят суффиксы *–очк-/ечк-? –ок-/-ек-? –ат-/-ят-?*

3) Суффиксы служат для изменения формы слова или для образования новых слов?

Карточка 2 (практика)

1) Выдели суффиксы в словах, объясни их влияние на значение слов.

В сторонке, разбойницы, парочками, покормить, становился.

2) Представь, что у главного героя рассказа появилась семья. Как бы звали членов его семьи? (Если дети затрудняются в ответе, приведите пример: *Я гусь. Это гусыня. Это наши гусята.*) Выдели суффиксы, объясни их влияние на значение слов.

3) Образуй от корня *лёт* однокоренные слова с помощью суффиксов. Запиши все возможные варианты, выдели суффиксы.

Для систематизации и закрепления знаний по теме «Состав слова» в 3 классе мы рассмотрели прием «Морфологическая копилка», упражнения в котором были составлены на основе рассказа Георгия Скребицкого "Дружба". Учащиеся с интересом выполняли задания и просили использовать данный прием при изучении разделов «Морфология» и «Фонетика».

Учителя начальной школы накопили немалый опыт работы над составом слова. Заслуженный учитель РФ Евсюкова Г.А. [2] считает, что проблему усвоения морфемного состава слова можно решить, если уроки сделать нестандартными: материал излагать в стихотворной форме. Учитель вместе с детьми подробно рассмотрели суффиксы в словах, наблюдали, как суффиксы могут придавать словам новые значения, как морфемный анализ помогает раскрыть смысл слова, как из одних слов с помощью суффиксов можно образовать другие. Автор в статье «Работа над морфемным составом слова (суффиксы)» приводит 10 примеров работ над правописанием суффиксов из раздела «Морфемный состав слова». Например, в стихотворении говорится о суффиксах *–очк-, -еньк-, -к-,* которые придают словам уменьшительно- ласкательный характер.

Мы суффиксы любви и ласки,
Глаза мы превращаем в глазки,
Акулу хищную и злую
Мы превращаем в рыбку золотую.
А если только повелим,
Ножищи Гулливера мы в ножки
Чипполино превратим!

Учитель, используя различные приемы работы над суффиксами («Доскажи словечко», объединение слов в группы, игры «Шифровка», «Фокусник», подбор слов к схемам, морфологическая шарада), объясняет значения суффиксов –очк-, -еньк-, -к-, -оват-, -еват-, -ущ, -ющ-, -ищ-, -а-, -тель-, -и-, -ов-, -щик-, -ник-, -ёр-, -ик- в стихотворной форме [2].

Кудряшова М.Г. [4], кандидат педагогических наук, учитель начальных классов, предлагает упражнения, помогающие учащимся понять значения, которые вносят суффиксы –ник-, -ниц-, -ник-, -няк-, -чиц-, -онок-, -ёнок-, -оньк-, -иньк-, -их-, -иц-, -ат-, -ят-. Учитель демонстрирует материал в виде схем с объяснением вносимого значения суффиксом, прилагает схему-памятку словообразовательного анализа [4].

Семенова Е.А. [7] представила конспект урока «Что мы знаем о составе слова», который проводился в 3 классе. На основе материала домашнего задания (заполнить таблицу «Состав слова») учащиеся повторяют, что они делали для нахождения каждой части слова, выполняют разборы слов по составу и продолжают заполнять таблицу, составляют план разбора слова по составу в паре, используя карточки с таблицей. Учащиеся с помощью упражнений наблюдают над однокоренными словами, функцией окончаний, суффиксов и приставок, систематизируют знания об этих частях слова, проводят рефлексию и озвучивают итоги урока [7].

Все эти приемы работы могут быть использованы на уроках русского языка. Тема *Состав слова* является для учащихся трудной, т. к. успешное усвоение понятий предполагает наличие у школьников достаточно развитого абстрактного мышления, умения наблюдать, анализировать, чтобы самостоятельно делать выводы и обобщения. Мы рассмотрели несколько вариантов работы над составом слова и предложили свои приёмы работы. От того, насколько эффективно ученик начальных классов усвоит состав слова, зависит его орфографическая грамотность, способность проводить разнообразные виды грамматического анализа. Тем успешнее он овладеет речевыми умениями, основанными на чутком, внимательном отношении к слову, на способности улавливать тончайшие смысловые изменения, которые может вносить в слово морфема.

Приложение.

Георгий Скребицкий "Дружба".

Сидели мы как-то с братом зимой в комнате и глядели на двор в окно. А на дворе, у забора, вороны и галки копались в мусоре.

Вдруг видим — прилетела к ним какая-то птица, совсем чёрная, с синевой, а нос большой, белый. Что за диво: ведь это грач! Откуда он зимой взялся? Глядим, ходит грач по помойке среди ворон и прихрамывает немножко — наверное, больной какой-нибудь или старый; улететь на юг не смог с другими грачами, вот и остался у нас зимовать.

Потом каждое утро повадился грач к нам на помойку летать. Мы нарочно хлебца ему покрошим, каши, творожку от обеда. Только мало ему доставалось: всё, бывало, вороны поедят — это уж такие нахальные птицы. А грач тихий какой-то попался. В сторонке держится, всё один да один. Да и то верно: своя братия улетела на юг, он один

остался; вороны — ему компания плохая. Видим мы, обижают серые разбойницы нашего грача, а как ему помочь, не знаем. Как его покормить, чтоб вороны не мешали?

День ото дня грач становился всё грустнее. Бывало, прилетит и сядет на забор, а спуститься на помойку к воронам боится: совсем ослаб.

Один раз посмотрели мы утром в окно, а грач под забором лежит. Побежали мы, принесли его в дом; он уж еле дышит. Посадили мы его в ящик, к печке, попонкой закрыли и дали всякой еды.

Недели две он так у нас просидел, отогрелся, отъелся немножко. Думаем: как же с ним дальше быть? Не держать же его в ящике всю зиму! Решили опять на волю выпустить: может, он теперь покрепче будет, перезимует как-нибудь.

А грач, видно, смекнул, что мы ему добро сделали, значит, нечего людей и бояться. С тех пор целые дни так вместе с курами во дворе и проводил.

В это время жила у нас ручная сорока Сиротка. Мы её ещё птенцом взяли и выкормили. Сиротка свободно летала по двору, по саду, а ночевать возвращалась на балкон. Вот видим мы — подружился наш грач с Сироткой: куда она летит, туда и он за ней. Однажды глядим — Сиротка на балкон прилетела, и грач тоже вместе с ней заявился. Важно так по столу разгуливает. А сорока, будто хозяйка, суетится, вокруг него скачет.

Мы потихоньку высунули из-под двери чашку с мочёным хлебом. Сорока — прямо к чашке, и грач за ней. Позавтракали оба и улетели. Так они каждый день начали на балкон вдвоём прилетать — кормиться.

...Прошла зима, вернулись с юга грачи, загалдели в старой берёзовой роще. По вечерам усядутся парочками возле гнёзд, сидят и переговариваются, будто дела свои обсуждают. Только наш грач не нашёл себе пары, по- прежнему всюду летал за Сироткой. А под вечер сядут они возле дома на берёзку и сидят рядышком, близко так, бок о бок.

Посмотришь на них и невольно подумаешь: значит, и у птиц тоже дружба бывает.

Литература:

1.Богоявленский Д.Н. Языковая форма и содержание понятия при усвоении грамматики // Русский язык в школе. 1972 №1. с.15-16.

2.Евсюкова Г.А. Работа над морфемным составом слова / Г.А.Евсюкова // Начальная школа – 2008. - №3.

3. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 3 класс, 2 ч. Учебник. М.-Просвещение, 2013.

4. Кудряшова М.Г. Словообразовательный анализ в начальной школе (система упражнений) / М.Г. Кудряшова // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ – 2006. - №1, 2007. - №1, 3.

5. Львов С.И. Русский язык: обучение морфемике и словообразованию в основной школе: 5-9 классы/ С.И. Львова - М.: Вентана-Граф, 2012. - 352 с.

6.Мамадова С. Константин Паустовский. О величии Русского Языка/ С. Мамадова// Портал Проза.ру – 2015.

7.Семёнова, Е.А., Что мы знаем о составе слова?/ Е.А.Семёнова// Начальная школа-2016.-№5

8.Смольянинова М.И., Исаева Н.А. «Краткий курс современного русского языка и методики его преподавания» - Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2015.

9.Шведова, Н.Ю. Русская грамматика/ Под ред. Н.Ю. Шведовой.– М.: Изд. Наука, 1980. Т. 1 – 789 с.

Хисматулина Н.В.[1], Пугачева С.А.[2] ©
[1] Старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,
[2] старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

К ВОПРОСУ ОБ АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению предпосылок изменений субъектно-объектных отношений между участниками образовательного процесса, обоснованию обращения к активному обучению в практике преподавателя иностранных языков высшей школы, рассмотрению различных активных методов преподавания.

Ключевые слова: компетентностный подход, преподаватель иностранных языков, профессиональная деятельность, активное обучение, ответственность обучающихся.
Keywords: competence approach, foreign language teacher, professional activity, active training, responsibility of the students.

Обучение иностранному языку в неязыковом ООВО всегда имеет свои особенности: иностранный язык рассматривается через призму его применения в получаемой специальности; особенности профессии обуславливают программный объем языкового и речевого материала; преподаватель ограничен во временных ресурсах, четкие границы которых закреплены в учебном плане; целевая аудитория при поступлении в высшее образовательную организация, как правило, по своей языковой подготовке является неоднородной и требует дифференцированного подхода для достижения всеми участниками учебного процесса оптимальных результатов обучения.

Современный компетентностный подход к обучению обусловил практическую направленность преподавания иностранного языка – специалист-выпускник должен не только и не столько обладать необходимыми знаниями, сколько уметь применять их на практике для решения профессиональных задач.

Данный подход, закрепленный в ФГОС ПВО третьего поколения, превратил учащегося из пассивного объекта обучения в объект активный, сменив его наименование с «обучаемого» (пассивность в деятельности) на «обучающегося» (активность в учебной деятельности). Таким образом, на сегодняшний день образовательный процесс представляет собой сотрудничество и взаимодействие двух субъектов обучения – преподавателя и обучающегося, которые, в идеале, в равной степени ответственны за результат. В обязанность преподавателя входит введение, отработка и закрепление необходимого объема материала, обучение языковым парадигмам, моделирование речевых ситуаций для формирования коммуникативной компетенции у учащихся. С другой стороны, субъектность обучающегося обуславливает необходимость его самоорганизации, саморазвития и самообучения.

В современной модели образовательного процесса и в условиях современного государственного и социального заказа – требований к профессиональной компетентности выпускника, – перед преподавателем и учащимся стоят достаточно

© Хисматулина Н.В., Пугачева С.А., 2020

сложные задачи. Оптимальное достижение поставленных целей и задач представляется возможным при использовании активных методов обучения иностранному языку, где преподавателю отводится роль ведущего, модератора, фасилитатора, а обучающемуся – роль активного субъекта обучения.

Активное обучение фокусируется на всемерной активизации учебно-познавательной деятельности целевой аудитории, на ее максимальное вовлечение в образовательный процесс. Авторами в активное обучение включаются проблемное обучение, контекстное обучение, игровое обучение и программированное обучение.

В обучении иностранному языку контекстное и проблемное обучение представляются тесно взаимосвязанными, поскольку оба имеют отношение к моделированию реальных речевых ситуаций, требующих на практике применения теоретических языковых знаний. Вводная речевая ситуация всегда предусматривает активность субъекта, погружаемого в нее, поскольку предлагает ему найти выход из обусловленных обстоятельств. Так, например, будущие сотрудники ОВД в процессе контекстного обучения погружаются в потенциально реальные ситуации, которые требуют разрешения – ответить на запрос граждан, самим запросить информацию, опросить свидетелей, допросить подозреваемого, заполнить необходимые документы, зафиксировать место преступления, описать улики и т.д.

Контекстное обучение всегда содержит проблему-задачу, которую необходимо решить или предложить варианты ее решения. Так, например, психологи, будущие сотрудники полиции, в свете проблемного обучения на ступени закрепления знаний по теме «Конфликт» анализируют конфликтные ситуации, определяют этап их проявления и находят наиболее оптимальное решение смоделированного конфликта; тема «Диагностика личностных качеств человека» ставит перед ними задачу составить собственные тесты-вопросники для определения темперамента, интровертности-экстравертности человека и т.п.. Проблемное обучение за счет смоделированных квази-реальных ситуаций будущей профессиональной деятельности всегда активизирует теоретические знания обучающегося, тренируя их профессиональные навыки, постепенно формируя полноценную профессиональную компетентность.

Игровое обучение, по своей сути, также является активным обучением, поскольку характеризуется высокой эмоциональной окрашенностью, повышенной мотивацией, инициативностью, настойчивостью, стремлением к победе и т.п. Желание достичь результата в игре активизирует умения и навыки, придавая имеющимся знаниям значимость не стратегического характера («применение знаний я буду осуществлять на практике в далекой перспективе»), а смысл оперативного характера, текущего, близкого, личностного.

Программированное обучение, со своей стороны, также приближает достижение итоговой цели обучения, поскольку индивидуализирует обучение за счет компьютерных технологий и дистанционного обучения. В современном мире невозможно представить обучение без опоры на информационные технологии. Программированное обучение, кроме внесения разнообразия в процесс образования за счет использования видео-, аудиофайлов, презентаций, мультимедийных интерактивных игр (напр., приложение LearningApp.org), позволяет реализовать функцию самообразования обучающегося, поскольку является доступным вне аудиторных часов. Данный вид обучения, основанный на доступности, последовательности, систематичности и самостоятельности, активизирует деятельность учащегося, показывает реальность достижения наилучшего результата за счет использования собственных трудовых и временных ресурсов.

Подводя итог, отметим, что оба субъекта обучения – и педагог, и учащийся, – наиболее быстро и легко достигают конечной цели именно в активном обучении, сотрудничая друг с другом, полностью осознавая практическую значимость знаний и собственную ответственность за достижение необходимого результата.

Литература:

1. Дружинин, В.И. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении [Текст]: учебное пособие / В.И. Дружинин, Н.А. Криволапова. - Курган: ИПКиПРО Курганской области, 2008. - 85с.
2. Ефимова, М.А. Инициативность студентов как фактор развития социальной успешности выпускников образовательных учреждений СПО [Текст]: материалы областной студенческой научно-практической конференции / М.А. Ефимова, Т.И. Перегримова. - Курган, 2013. - 123с.
3. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам [Текст]: учебное пособие для студентов и учителей / М.К. Колкова; под. ред. М.К. Колковой. - СПб.: КАРО, 2014. - 288с
4. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и Практика [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Филоматис, 2014. - 480с.

Хисматулина Н.В.[1], Пугачева С.А.[2] ©
[1] Старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,
[2] старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ПРОФИЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ФАСИЛИТАТОРА В ТЕОРИИ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Статья посвящена анализу смещения акцента роли педагога в современном образовательном процессе, рассмотрению профиля преподавателя-фасилитатора, обзору его профессиональных и социально-психологических компетенций (hard-skills и soft-skills).

Ключевые слова: преподаватель иностранных языков, фасилитатор, профиль компетенций, индивидуальная образовательная дорожная карта.
Keywords: foreign language teacher, facilitator, competence profile, individual educational roadmap.

Профиль компетенций преподавателя-фасилитатора формируется множеством компетенций, основанных на профессионализме, знании своего предмета, понимании его междисциплинарных связей, владении методикой преподавания. Обладая личностно-ориентированным мировоззрением, российский фасилитатор должен выступать адептом дифференциации обучения, создавать индивидуальную дорожную карту формирования и совершенствования требуемых hard-skills и soft-skills у своих

© Хисматулина Н.В., Пугачева С.А., 2020

учеников; активно использовать различные способы дистанционного автономного обучения. Отметим при этом, что рассматриваемые фасилитирующие приемы не противоречат методическим принципам, а совершенствуют их, материализуя, обеспечивая реализацию принципов доступности, «конечной, элементарной единицы информации», «от простого к сложному» и т.д.

Для рассматриваемого типа педагога характерно стремление к самосовершенствованию, открытость к новым знаниям; свойственна склонность к самоконтролю, самоанализу и рефлексии; обязательно владение современными информационными системами и технологиями для безбарьерного донесения учебного материала на базе активных и интерактивных форм работы, применение на практике психологических навыков и умений для диагностики личностных качеств учащихся, выявления у них сильных сторон, имеющихся знаний и уже сформированных компетенций.

Фасилитатора отличает коммуникативность, искреннее расположение к учащемуся и личная заинтересованность в его достижениях. Он позитивно относится ко всем сложностям учебного процесса, рассматривая возникающие трудности в качестве возможности (как для себя, так и для учеников) двигаться вперед и достигать новых горизонтов.

Таким образом, адаптированный к российской действительности фасилитационный подход представляется не неким образовательным левериджем, а исключительной возможностью сформировать качественно новый уровень преподавания, открывая неограниченные возможности к личностной реализации каждого учащегося.

Отметим, что в теории фасилитационного обучения возможен парадокс, который заключается в том, что при осуществлении своей профессиональной деятельности, снимая трудности в получении знаний у целевой аудитории, педагог может столкнуться с необходимостью адаптации учебной группы к работе и взаимодействию по фасилитационным правилам. Иногда обучающимся необходимо время, чтобы осознать, что они являются уже не пассивными слушателями, а активными соучастниками учебного процесса. Кроме того, преподавателю самому может потребоваться определенный временной период в принятии своей новой роли помощника обучения, а не авторитарного и единоличного учебно-информационного источника. В зарубежной научной педагогической литературе валовую долю в проблематике фасилитации обучения занимает вопрос качественно-статусного перехода преподавателя от классического учителя к преподавателю-фасилитатору. В этой связи выделим несколько характеристик процесса обучения в условиях смещения акцента в роли педагога.

Во-первых, педагогические работники должны сами адаптироваться к новому способу преподавания, который предполагает постановку открытых задач для учеников. Речь идет о проблемном обучении, когда перед учащимися ставится задача, алгоритм решения которой преподавателем не внедряется, а учащимся предоставляется право самостоятельно найти пути достижения цели.

Педагог в роли фасилитатора предоставляет ресурсы, наблюдает за динамикой деятельности учащихся, отслеживает прогресс, поощряя учеников на самостоятельное решение поставленной задачи, но остается в стороне, занимая нейтральную позицию в управлении учебным процессом. Для фасилитатора ценно уже само удовлетворение студентов от успешного применения своих знаний при выполнении поставленной задачи.

Во-вторых, фасилитирующее обучение, которое предлагает постановку открытых задач для учеников, предполагает, что учащиеся действительно работают, инициативно и творчески подходят к процессу обучения. Однако, многие студенты, особенно те, которые предпочитают знать четкий, поэтапный план выполнения работы от «а» до «я», чувствуют себя некомфортно при получении «открытых» заданий, в особенности, если они не знакомы с проектами, требующими от них применения своих знаний. В связи с этим, на начальном этапе погружения в фасилитационное обучение учащиеся могут переживать фрустрацию, повышенную тревожность, обусловленную невозможностью достичь желаемого результата на данный момент. Задача фасилитатора видится в научении учеников управлять своим собственным образованием. Следствием подобного подхода к обучению будет формирование нового типа учащегося, более креативного, более активного, способного использовать свой знаниевый багаж не только в рамках учебного процесса, но и для решения жизненных вопросов. Дополнительный профит, который получат преподаватели, выбравшие фасилитационый подход в обучении, заключается в стабильно-положительной динамике мотивации учащихся, настроенных на осязаемое получение результатов от своей учебной деятельности.

В-третьих, фасилитирующее обучение требует от учащихся применения знаний, полученных при изучении других наук, а от преподавателей разных дисциплин – понимания междисциплинарных связей, осознания необходимости взаимодействия и сотрудничества. В традиционном понимании педагог работает только в своей профессиональной сфере, однако, такой подход ограничивает возможности преподавателей выйти за рамки своего предмета, приучает его ощущать комфорт только в пределах управления процессом обучения на своих занятиях. Зачастую, оказывается, что в действительности преподавателям сложно сотрудничать со своими коллегами, преподающими другие смежные дисциплины. Тем не менее, философия фасилитации преподавания предполагает развитие не только учащихся, но и педагогов, а взаимодействие с коллегами может открыть колоссальный потенциал рождения новых идей и стать источником углубленного саморазвития, что, в конечном счете, отразится и на преподавании специалистом собственной дисциплины.

Перенос акцента с классического педагога на фасилитатора обуславливает некоторые сдвиги в понимании методов преподавания. Для самих учащихся слово «я должен» заменяется на слово «я могу», пространственно-абстрактное и научно-теоретическое сменяется понятно-прикладным; пассивность в учении становится неактуальна и не востребована, уступая место активному участию учащихся; строго установленные алгоритмы действий исчезают в пользу творчества в решении задач, что открывает обучающимся возможность собственных исследований и поиска решений теоретических, практических и квази-практических задач.

Смещение акцентов влечет за собой изменения в профиле компетенций самого преподавателя. Удовлетворенность своими уже имеющимися знаниями сменяется превалирующей компетенцией саморазвития, предполагающей постоянное вертикальное и горизонтальное обогащение своего образовательного уровня.

Литература:

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: 2013. – 624 с.
2. Пудик И.Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза // Ярославский педагогический вестник No2-2009 (59), с.119-133
3. Спенсер Л.М., Спенсер С.М. Компетенции на работе. М.: HIPPO, 205. – 371 с.

4. Хисматулина Н.В. Понятие фасилитационного подхода и преподавателя-фасилитатора в педагогике // Внедрение результатов инновационных разработок: проблемы и перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции (18 января 2016 г., г. Пенза). В 2 ч. Ч.2.,- Уфа: МЦИИ «ОМЕГА САЙНС», 2016 – 188 с., С.126-128

Хисматулина Н.В.[1], Пугачева С.А.[2] ©
[1] Старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,
[2] старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ОСОБАЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЭВОЛЮЦИИ

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению социально-необходимой, общественно-сконструированной роли проводника, опоры, реформатора, тренера, объективного критика – Педагога, который видится величайшим ретранслятором знаний предыдущих поколений, способным брать на себя ответственность за будущее всего человечества.

Ключевые слова: роль педагога, миссия, эволюция человечества, передача знаний, самоотверженность, ответственность.
Keywords: the role of the teacher, the mission, the evolution of humanity, transfer of knowledge, dedication, responsibility.

Что может быть честнее и благороднее,
как научить других тому,
что сам наилучшим образом знаешь?
Марк Фабий Квинтилиан

Бытийная данность, функционирование государств, деятельность социума, сообществ и отдельно взятого человека не представляется ныне без высоких технологий, достижений научно-технического прогресса, гражданских прав и свобод, обеспечения уровня жизни, социальной ответственности всех рангов активных начал. Существованию сегодняшнего порядка вещей предшествовал многовековой эволюционный путь от первобытного уклада, в течение которого шаг за шагом человеческая мысль выходила за рамки скованного «платоновской пещерой» сознания, обнаруживая в окружающем мире безграничные потенции для новых достижений. Безусловно, трамплином к когнитивным открытиям служила и служит опора на знаниевую базу – наследие предшествующих поколений.

Размышления об исключительном удельном весе знаний приводят к неоспоримому убеждению, что постижение армирующих платформ знаний воплощает в себе величайшую добродетель мирового сообщества и является залогом раскрепощения когнитивной мысли.

© Хисматулина Н.В., Пугачева С.А., 2020

Подчеркнем, что эволюция, качественное расширение горизонтов человеческого познания как активное начало первого, исключение риска потери накопленной информации, возможность дальнейшего развития научно-прикладных достижений и сохранения непреходящих духовных ценностей реализуются каждым поколением только в условиях выполнения трех задач и некоторых, по мнению авторов, требований: освоить идеально-материальный опыт предшественников; осуществить свои собственные открытия; зафиксировать и передать полученный фонд знаний, умений и навыков будущему поколению; обобщая нарощенный знаниевый и нравственный капитал, детерминировать положительные трансформации, обеспечить обязательные потенции роста.

Эскалационный характер объема знаний естественным образом ставит вопрос об обязательном наличии наставника на пути проникновения в научно-культурные достижения предыдущих поколений и их усвоении. Роль ректора становления личности, способного брать ответственность за результаты, с течением времени возлагается на учительство, выделяется особый образ, наделенный опытом, наилучшими навыками, харизмой и т.д.

Отметим, что реализация дорожной карты окупаемой эволюции в озвученных задачах во многом зависит от навигатора-педагога, который, в идеале, должен не просто транслировать кратчайший путь от исходной точки к пункту назначения (целевой установке образования), но и придавать смысл путешествию, освещая идущим к знаниям все их многообразие, глубину и практическую значимость (фасилитация обучения).

«Пробудить» ученика, открыть ему радость учения, несмотря на трудности когнитивного и психологического (волевого) характера – важнейшая функция педагога, относящаяся к категории неотторжимой принадлежности профессии. Убеждение американского писателя и философа Элберта Грина Хаббарда в том, что «учитель, могущий наделить своих воспитанников способностью находить радость в труде, должен быть увенчан лаврами», находит свое неоспоримое подтверждение в видении и миссии «учительства».

Самоотдача, самоотверженность, любовь к своей профессии и к своим подопечным – залог успешной реализации педагогической деятельности. Образ пеликана, ценой собственного здоровья, а зачастую и жизни, вскармливающего своих птенцов, как утвержденный символ российской педагогической науки наглядно демонстрирует должный подход педагога к своей профессии.

Педагог, будучи на сегодняшний день ключевой фигурой образования, непререкаемой доминантой будущих достижений, конвектором ожиданий каждого родителя, несомненно, служит правилом, парусом, компасом развития будущих поколений.

Ожидания социума, как все в нашем диалектическом мире, не удовлетворяются статичностью, а апеллируют к законам, региональной ситуации, общественным инициативам. Каждый родитель верит в исключительность своего ребенка, предвосхищает феноменальные результаты, изобилует представлениями и идеалистическими априорными установками совершенного, абсолютного итогового раскрытия собственного чада. Но происходит ли развитие и становление личности просто по факту рождения?

Способна ли природная одаренность воспитанника расцвести без соответствующего социально-психологического, духовно-нравственного, эмоционально-эстетического, да и физического становления и утруждений учителя по его формированию?

С первым воспитателем, с любимым учителем ребенок учится держать прямо спину, произносит первые буквы, рисует первый натюрморт, обращает внимание на окружающий мир и коллектив, учится совместному труду, положительному соперничеству, ищет собственное позиционирование в мире и предназначение, постигает исторические уроки, мудрость былых лет, учится любить, творить, становится Человеком. В итоге, оказывается, что вся жизнь педагога, в целом, сопряжена с тяжким бременем поиска рычагов, методов, некоего золотого ключика к каждому будущему потенциалу, а поле его деятельности константно находится под пристальным вниманием всех научных начал, социальных институтов, государственных и законодательных баз.

В заключении, отметим, что «раститель» поколений вчера и сегодня остается величайшим творцом, преисполненным не только обязательствами родительских чаяний и общественных ожиданий, но и ответственностью перед эпохой, временем.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Чтобы жизнь учителя состоялась // Педагогика наших дней. Краснодар, 2007. - 516 с.
2. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум.. - СПб.: Питер, 2013. -624 с.
3. Вульфов, Б.З. Педагогика: Учебное пособие для бакалавров / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистый.. - М.: Юрайт, 2013. - 511 с.
4. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 447 с.
5. Джуринский А.Н. "История педагогики" - М.: ВЛАДОС, 2007. - 416 с.
6. Рогов Е.М. Личность учителя: теория и практика. - 2006. - 512 с.
7. Столяренко, Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: Учебное пособие / Л.Д. Столяренко. - М.: Проспект, 2016. - 160 с.
8. Что должны знать учителя. Сборник статей под редакцией Д. Дилла / Пер. с англ.; Предисл. Н.Н. Михайлова. - М.: Прогресс-Традиция, 2008. - 336с.

Худренова З.В. ©
Магистрант, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ РЕШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация

Сегодня поддержание мотивации учащихся является сложной и актуальной задачей. Наиболее серьезные проблемы с точки зрения обучения и воспитания связаны с демотивацией большинства учащихся. Мотивация является основным компонентом образовательного процесса, так как от этого зависит эффективность обучения. Без надлежащей мотивации происходит хаотичное накопление информации, которая не представляет никакого значения для ученика. Методы решения математических задач имеют определенные особенности, а именно: большое разнообразие, сложность формального описания, взаимозаменяемость, отсутствие четких пределов диапазона.

© Худренова З.В., 2020

Поэтому крайне важно настроить учащихся на процесс решения задач, заинтересовать их в результате и простимулировать на успех.

Ключевые слова: Мотивация учащихся; математические задачи; повышение мотивации.
Keyword: Motivation of students; mathematical problems; increasing motivation.

Воспитание педагогической мотивации учащихся без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Его актуальность основана на обновлении содержания урока и постановке целей для разработки методов, позволяющих студентам самостоятельно приобретать знания и развивать активную жизненную позицию.

Целью исследования в данной статье является выявление факторов, которые влияют на мотивацию учащихся при решении математических задач, а так же обозначить методы повышения такой мотивации. Объектом исследования служит непосредственно мотивация учащихся.

Научная новизна работы заключается в том, что в работе предложены приемы мотивации для повышения интереса учащихся к решению математических задач.

Проблема мотивации учебной деятельности традиционна. Изучением ее роли, содержания, видов мотивов, их развития и целенаправленного формирования занимались в разные годы Эльконин Д.Б., Давыдов В.В., Божович Л.И., Маркова А.К., Абрамова Г.С., Матюхина М.В., Щукина Г.И., Якобсон П.М. и другие ученые. Учебная мотивация определяется ими как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических факторов.

В данной статье был использован материал научных трудов Боровских А.В., Ковылевой Ю.Э., Никифоровой Ф.В. В их статьях дается четкое понятие мотивации, с помощью которого можно четко и ясно обозначить способы для ее повышения, обозначить условия для эффективного усвоения учебного материала.

Математика - одна из самых важных наук на земле, потому что именно с ней человек встречается каждый день своей жизни. Поэтому учитель должен развивать у детей интерес к этому предмету. Учитель должен стремиться к тому, чтобы обучение приносило радость всем ученикам. Интеллектуальный контакт должен возникнуть между учителем и ребенком, что позволяет избежать насильственного процесса передачи знаний, когда ученик сопротивляется, и учитель пытается заставить его получить еще одну новую информацию. Учитель, особенно в начале обучения, должен преподносить предмет таким образом, чтобы заинтересовать учеников и сделать их доступными для понимания. Учение, которое лишено всякого интереса и основывается только на силе принуждения, убивает желание овладеть знаниями.

Смысл формирования мотивации состоит в том, что бы преподаватель перевел учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учебе к зрелым формам положительного отношения. Воспитанию положительной мотивации способствуют общая атмосфера в школе, классе; участие ученика в коллективистических формах организации разных видов деятельности.

Одним из способов мотивации является стимулирование преподавателем учеников неудовлетворительными оценками. Предполагается, что это окажет влияние на повышение стремления к обучению. Минус данного способа в том, что он может возыметь обратный эффект, мотивация к обучению продолжит снижаться[1, с. 32].

Для повышения мотивации учащихся следует применять следующие методы:

- дидактические игры и уроки;
- личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию;
- внеклассные занятия по предметам;
- творческая контрольная работа по актуальным темам;
- проведение предметной олимпиады;
- использование различных педагогических технологий (игровые формы, развивающие задания и т. д.) [2, с. 29].

Довольно трудно представляется обучение учащихся решению задач. Геометрические задачи представляют собой такие ситуации, которые требуют для своего решения высокую степень сосредоточенности, после длительных и практических действий. Правильная организация деятельности по решению математических задач представляет собой залог глубоких и прочных знаний учеников.

Решение задач основано на хорошем знании теоретической части, знании достаточного количества математических фактов и овладении определенным арсеналом приемов и методов решения математических задач. Мультимедийный проектор, интерактивная доска, позволяет воспроизводить и решать проблемы, которые необходимы для лучшего понимания задач и наглядного воспроизведения картины.

Основные элементы применения ИКТ в геометрии заключаются в том, что ученики осваивают моделирование, сравнивают изображения, находят различия, определяют особенности и возможности комбинирования элементов [3, с. 55].

Использование компьютера в качестве современного технического средства для обработки и представления информации позволяет использовать его возможности для создания визуальных образов. Если в традиционном обучении визуализация предназначена, прежде всего, в качестве иллюстративного компонента, который обеспечивает передачу информации от учителя к ученику посредством изображений и визуальных форм, то при визуализации компьютерного обучения она реализуется путем представления информации об объектах и процессах в компьютеризированной форме в динамике и статике [4, с.7].

Компьютерное моделирование, связанное с визуализацией математических моделей, является полезным инструментом в математических исследованиях, с помощью которого возможно экспериментально обнаружить новые интересные математические факты.

Во время обучения решениям математических задач педагогу необходимо применять в своей работе следующие приемы мотивации интересов обучающихся как:

- отражатель зависимости от решаемых задач с конкретными ситуациями из жизни, с научными и техническими достижениями;
- создавать во время урока проблемную ситуацию, которая требует решение с помощью учащихся;
- необходимо связывать математические задачи с определенного рода художественным искусством, научно-популярной литературой;
- во время изучения формул и законов делать особый акцент на исторический аспект их возникновения;
- при решении сложных математических задач использовать игровые ситуации [5, с. 64].

В тех случаях, когда ученик может связать математическую задачу с конкретной ситуацией из жизни, представляет их четкую значимость для своей повседневной жизни, имеет представление о её применении на практике, то его мотивация к обучению интересам значительно повышается.

Таким образом, подводя итог исследования мотивации учащихся при решении математических задач, необходимо сделать вывод о том, что без должной мотивации учащиеся, в силу сложности и запутанности многих математических задач, не смогут усвоить и понять изучаемый материал. Крайне важно заинтересовать учащихся, преподнести материал так, чтобы ученик сам понял важность и жизненное применение решаемых задач.

Литература:

1. Боровских А.В. К проблеме образовательной мотивации / Сборник трудов III международной конференции «Деятельностная педагогика и педагогическое образование». Воронеж: Научная книга, 2016. С. 24-44;
2. Ковылева Ю. Э. Развитие мотивации деятельности и ключевых компетентностей учащихся / Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2018. - № 1, С 27-32;
3. Никифорова Ф. В. Развитие и формирование мотивации учения / Эксперимент и инновации в школе. - 2017. -№ 3, С. 53-55;
4. Проекты Государственного образовательного стандарта по математике // Методика в школе. - 2016. - № 1. - С.4-19;
5. Шилова З. В. Стимулирование и мотивация учебной деятельности учащихся на уроках математики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2018. - Т. 16. - С. 61-65.

Худренова З.В. ©
Магистрант, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ

МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В данной статье автором рассматривается такое понятие как «мотивация учения». Автор статьи отмечает важность мотивации в учебной деятельности в целом. Без наличия надлежащей мотивации само по себе обучение не способно преподносить никаких плодов, поскольку любые знания усваиваются учащимся только в том случае, если он заинтересован в их усвоении.

Ключевые слова*:* учебная деятельность, мотивация в учении, обучение, образование, мотив учебной деятельности.
Keywords: educational activities, motivation in learning, training, education, motive for educational activities.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем не только отечественной, но и зарубежной психологии. Она привлекает внимание исследователей при выявлении источников активности, побудительных сил его деятельности. Многоаспектность данной проблемы обуславливает множество подходов к пониманию её сущности, природы и структуры.

© Худренова З.В., 2020

Основным принципом, определяющим изучение мотивационной сферы как одной из проблем психологии, является теоретическое положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации.

В психологии мотивация рассматривается как сложный регулятор жизнедеятельности человека, наивысшим уровнем которого является сознательно-волевой компонент, и как сложная, многоуровневая неоднородная система побуждений, включающая в себя потребности, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т. д. Мотивация детерминирует всю человеческую деятельность.

Эффективность процесса обучения учащихся во многом определяется мотивацией учения. Центральным компонентом мотивации учения выступают потребности учащегося, которые отражаются в мотивах его учебной деятельности.

В Большом психологическом словаре мотив (англ. incentive) трактуется как: «1) материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок, смысл которых состоит в том, что с помощью мотива удовлетворяются определенные потребности субъекта; 2) психический образ данного предмета» [1, с. 305].

А.Н. Леонтьев глубоко и последовательно раскрывал связи и отношения в фундаментальной психологической триаде «потребность - мотив - деятельность»[2, с. 19]. При этом мотив определяется А.Н. Леонтьевым как предмет, отвечающий потребности и потому побуждающий и направляющий деятельность человека.

Следовательно, действия и поступки индивида всегда побуждаются мотивом. Важно подчеркнуть, что между мотивом, потребностью и деятельностью нет отношений строгой однозначности, то есть один предмет может служить удовлетворению разнообразных потребностей, побуждать и направлять различные виды деятельности. Одна и та же деятельность может определяться несколькими мотивами и побуждаться несколькими потребностями. Мотивационные комплексы в этом случае имеют собственную динамику, которая сопровождается борьбой мотивов. Окончательное решение принимает сам субъект на основе внутренней системы ценностей.

В современной педагогической психологии широко употребляются понятия «внешние» и «внутренние мотивы» учения. К внешним мотивам (по отношению к цели обучения) относятся: наказание, награда, угроза, требование, ожидание будущих благ и т.д. Знания и умения в таких учебных ситуациях выступают лишь средством достижения других основных целей (честолюбие, личные успехи ученика, уход от неприятностей).

Внутренние мотивы побуждают человека к учению как своей цели (интерес к знаниям, любознательность, потребность в постоянном самосовершенствовании и т. д.). Интерес при этом условно проходит три этапа: ситуативный, познавательный, возникающий в условиях новизны учебного материала, и устойчивый интерес к учебному процессу (его включение в систему жизненных целей и планов личности).

Наиболее содержательной, по нашему мнению, является дефиниция мотива, предложенная известным психологом Л.И. Божович, согласно которой в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, то есть все то, в чем нашла воплощение потребность [3, с. 51].

Из всего вышеизложенного следует, что понятие «мотив» значительно уже понятия «мотивация», которая выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности.

В педагогической психологии мотивация приобретает свое конкретное содержание. Она включается в учебную деятельность и обусловливается рядом факторов, отражающих особенность этой деятельности.

К ним относятся: образовательная система, учреждения образования, организация образовательного процесса, субъективные особенности учащихся (возраст, пол, умственное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, самоконтроль, взаимодействие с одноклассниками, учителем), система отношений педагога к ученику, делу, стиль общения, специфика учебной дисциплины и «введение» ребёнка в тот или иной предмет как особую сферу действительности, находящуюся до обучения вне его сознания. В процессе обучения ученику предстоит овладеть этой действительностью с учётом её особенностей и закономерностей.

Учебная мотивация характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. В работах Л.И. Божович и ее последователей отмечается, что учебная деятельность учащихся побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут выступать либо внутренние, направленные на содержание этой деятельности и ее выполнение, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ученика занять определённую позицию в системе общественных отношений.

Вышеназванную позицию поддерживает и психолог А.К. Маркова, которая подчеркивает, что мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы) [3, с. 29]. Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или углубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в неё побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними.

Учебная мотивация, по данным многих исследований, имеет сложную структуру и определяет особенности мотивационной сферы человека. Вслед за А.К. Марковой, в структуре учебной мотивации мы выделяем потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение, интерес.

Таким образом, мотивация учения, учебная мотивация имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение для педагогической психологии и практики обучения. В системе непрерывного образования современного человека ее формированию следует уделять особое внимание и рассматривать учебную мотивацию как важное психологическое условие и фактор, необходимые для обеспечения эффективности образовательного процесса учащихся при освоении различных учебных дисциплин.

Литература:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
3. Сида, Е.Н. Мотивация учения как проблема педагогической психологии / Е.Н. Сида // Весн. адукацьн. 2004. №12. С. 7-11.

Шалагин А.Е., Шалагина А.К.©
Кандидат юридических наук, доцент, начальник кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права Казанского юридического института МВД России, г. Казань,
магистрант I курса Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, г. Казань

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В статье дается определение наркомании и потенциально опасных психоактивных веществ, предложена их классификация. Особое внимание обращается на причины и условия наркотической зависимости в подростковой и молодежной среде. Предложены меры профилактики, коррекции и реабилитации наркозависимых.

Ключевые слова: педагогика, профилактика, коррекция, молодежь, наркотические средства, психоактивные вещества, наркомания.
Keywords: pedagogy, prevention, correction, youth, drugs, psychoactive substances, addiction.

Наркомания – это заболевание, обусловленное психической и физической зависимостью от наркотических, психотропных, иных потенциально опасных психоактивных веществ, сопряженное с моральной деградацией личности, антисоциальным поведением и рядом других девиантных проявлений [1, 183]. Под воздействием психоактивных веществ, нередко, изменяются познавательные способности личности, восприятие реальной действительности, настроение, реакции на внешние раздражители, двигательные функции и поведение человека. При систематическом употреблении таких веществ развивается устойчивая зависимость, сопровождающаяся абстинентным синдромом.

К числу психоактивных относятся разрешенные, ограниченные в свободном обороте и запрещенные вещества. Например, алкогольные напитки, никотин, седативные средства (фенобарбитал, диазепам, элениум), опиоиды (маковая соломка, кодеин, метадон), каннабиноиды (марихуана, гашиш), психостимуляторы (эфедрон, кокаин, амфетамин, первитин), галлюциногены (ЛСД, PCP, псилоцин, псилоцибин), летучие ингаляторы (бензин, ацетон, клей, растворители) [2, 50].

Наибольшую опасность в подростково-молодежной среде представляют новые потенциально опасные психоактивные вещества, пагубно воздействующие, прежде всего, на центральную нервную систему человека. Такие наркотики имеют синтетическое или полусинтетическое происхождение. Они реализуются в форме порошка, таблеток, капсул, раствора.

Производные некоторых видов наркотиков ранее использовались как антидепрессанты. Так, метамфетамин выдавали немецким солдатам в период Второй мировой войны (торговое название «Первитин»), для улучшения самочувствия, поднятия настроения, снижения усталости [3, 83]. Опыт по производству синтетических каннабиноидов известен в США с 60-70 гг. XX столетия. В 90-х годах новое поколение каннабиноидов получило название от инициалов американских химиков J.W. Huffman и A. Makriyannis - JWH и AM. Такие вещества стали

© Шалагин А.Е., Шалагина А.К., 2020

продаваться под видом травяных смесей (миксов). В реальности на растительную основу распылялось высококонцентрированное синтетическое вещество, которое стали называть «спайсом». Один грамм «спайса» в среднем содержит 80-200 мг синтетического каннабиноида [4, 188-192].

Наркопотребители в связи с большим разнообразием курительных смесей (их комбинациями) нередко становятся жертвами передозировок, психических расстройств, суицида [5, 28]. Основную массу госпитализированных составляют лица в возрасте от 11 до 30 лет. Каждый третий случай употребления «спайса» сопряжен с алкогольным опьянением [6, 126].

Новые потенциально опасные психоактивные вещества (синтетического, растительного или смешанного видов) должны быть включенны в Реестр запрещенных психоактивных веществ на территории Российской Федерации. Термин «психоактивные вещества» характеризует медицинскую, социальную, юридическую сущность таких химических соединений (смесей), оказывающих воздействие на мозг и нервную систему человека, стимулирующих процессы возбуждения и торможения, вызывающих эйфорию, гиперактивность, галлюцинации, а также обладающих седативным, снотворным, релаксирующим эффектами [7, 217].

Такие вещества можно разделить на несколько групп: а) фенэтиламины (по своей структуре они близки к амфетаминам); б) триптамины (обладают галлюциногенным эффектом, можно сравнить с воздействием ЛСД); в) пиперазины (МДМА «экстази»); г) катиноны (распространяются под видом «солей», «кристаллов»); д) фенциклидины (сильный анестетик, имеет вид гранул, порошка); е) синтетические каннабиноиды (курительные смеси «spice», близки к марихуане, гашишу); ж) синтетические опиоиды (аналог героина, опия) [8, 101].

В медицинской литературе представлена следующая классификация новых потенциально опасных психоактивных веществ. К их числу относят: 1) синтетические каннабиметики (JWH, HU-210); 2) синтетические катиноны (мефедрон); 3) дизайнерские фенэтиламины («экстази»); 4) дизайнерские стимуляторы («Serotoni»); 5) дизайнерские опиоиды (MT-45); 6) синтетические аналоги кокаина (RTI – 111, 121, 126); 7) агонисты GABA (A/B) рецепторов; 8) фенциклидин (PCP); 9) дизайнерские пиперазины (бензилпиперазин BZP) [9, 66-70].

В первом десятилетии XXI столетия правоохранительные органы многих стран мира столкнулись с проблемой противодействия распространению новых потенциально опасных психоактивных веществ (дизайнерских наркотиков). Наиболее часто они представлены "спайсами", ароматизированными смесями «миксами», солями. Наркодельцы преследуя цель сбыта таких веществ, в подпольных лабораториях организуют разработку и изготовление аналогов подобных химических соединений, структурная формула которых отличается от основного (запрещенного) наркотического или психотропного средства. В последующем наркотики распространяются бесконтактным способом, что существенно сказывается на латентности таких преступлений [10, 74]. Постепенно происходит замещение «традиционных» наркотиков их аналогами.

Определенную обеспокоенность вызывает распространение табачных изделий (смесей) в подростковой и молодежной среде. Например, «снюс» - табачный жевательный продукт. Вред, наносимый здоровью, при его употреблении оценивается как более опасный, чем от курения табака. В России было замечено потребление «снюса» школьниками 5-7 классов. Несмотря на запрет его реализации еще в 2013 году, он продолжает продаваться в отдельных торговых пунктах под видом жевательных резинок, конфет, сладостей. Его приобретают через интернет-магазины и у отдельных

индивидуальных предпринимателей (распространителей). Он, как и табак, вызывает привыкание и никотиновую зависимость. При рассасывании табачных смесей, некоторые подростки теряли сознание, у других останавливалось дыхание, впадали в кому, в результате чего приходилось проводить реанимационные мероприятия.

Другим видом некурительного табачного изделия является «насвай», который попал в Россию из Центральной Азии. В число его компонентов может входить: табак, гашенная известь, зола растений, верблюжий кизяк, куриный помет, пряности, масло, клеящие вещества. «Насвай» производится кустарным способом. Внешний вид представлен от зеленоватых шариков до тёмно-коричневого порошка. Приобретается на рынках и через частных распространителей. Такой продукт способен заразить человека кишечными инфекциями, паразитарными заболеваниями. У потребителей «насвая» отмечают проблемы с памятью, пищеварительным трактом, слизистой рта, а также некоторые патопсихологические отклонения. В отдельных случаях потребители «насвая» переходят к употреблению более сильнодействующих веществ.

Федеральным законом от 23 февраля 2013 г. № 15 «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака» розничная и оптовая торговля «насваем» и «снюсом» запрещена (п. 8 ст. 19). Ответственность за нарушение данного запрета установлена ч. 2 ст. 14.53 КоАП РФ. В дальнейшем хотелось бы ограничить (взять под контроль) продажу специальных приспособлений для курения: кальянов, бонгов, вапорайзеров, электронных сигарет и проч.

К причинам и условиям потребления наркотических средств и психотропных веществ в подростково-молодежной среде относятся: а) нарушение межличностных отношений в семье; б) высокий уровень стрессовых состояний, систематические скандалы, жестокое обращение с детьми; в) конформистское поведение – совершение поступков под влиянием кого-либо (сверстников, более авторитетных членов группы и т.п.); г) стремление уйти от жизненных проблем, желание попробовать что-то новое; д) апатия, отсутствие стимулов к учебе, спорту, общественно полезной деятельности; е) конфликты с родителями, педагогами, друзьями, знакомыми; ж) неуверенность в себе, заниженная самооценка, одиночество, неспособность противостоять вредному влиянию асоциальной группы; з) потребность обратить внимание на себя, быть кому-то нужным; и) протест родительским запретам и ограничениям [11, 33].

Признаки по которым можно распознать употребление подростком наркотиков: 1) сужение (расширение) зрачков; 2) медленная (невнятная) или торопливая речь; 3) нарушение координации движений (жестикуляции); 4) покраснение или бледность кожных покровов; 5) частая смена настроения (тревожность, агрессивность, ригидность); 6) снижение аппетита, нарушение сна; 7) поздние приходы домой, прогулы в школе, постоянный обман; 8) новые сомнительные знакомые, частые уединения, скрытность; 9) ухудшение памяти, депрессивные состояния, психические расстройства.

К основным направлениям предупреждения наркомании в подростково-молодежной среде относятся:

- ранняя профилактика наркозависимости, которая включает в себя антинаркотическую пропаганду, обучение, просвещение, психологическое консультирование, формирование позитивного отношения к труду, здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, осуждение социально-негативных явлений, обуславливающих аморальное и противоправное поведение [12, 33];
- профилактика наркозависимости в сочетании с корректирующими и лечебными мероприятиями (выявление лиц, страдающих от наркомании или

токсикомании, преодоление физической и психической зависимости от наркотиков, устранение причин и условий наркозависимости, осуществление лечебных мероприятий) [13, 26];

- реабилитация лиц, прошедших курс лечения от наркозависимости, адаптация к нормальным жизненным условиям, удержание их от новых фактов употребления наркотиков, совершения правонарушений, возврата в асоциально-криминальные группы.

К педагогическим основам профилактики наркомании в подростково-молодежной среде относятся: участие в обсуждении и решении данной проблемы различных специалистов (школьный психолог, родители, социальный педагог, представитель службы социальной защиты, сотрудник подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел, врач-нарколог) [14, 307]; представление достоверной информации о негативных последствиях потребления наркотических средств, психотропных, сильнодействующих, иных психоактивных веществ; своевременное сообщение родителям подростка о результатах медицинского тестирования на предмет употребления наркотиков; информирование о возможности анонимного лечения и обследования подростка, употребляющего психоактивные вещества; проведение профилактических и корректирующих бесед с целью формирования активных навыков коммуникабельности и общения в коллективе.

Литература:

1. Шалагин А.Е. Незаконный оборот наркотиков – угроза национальной безопасности: монография / А.Е. Шалагин. – М.: Юрлитинформ, 2015. – 248 с.
2. Ергабылов М.Б. Новые виды психоактивных веществ. Синтетические наркотики / М.Б. Ергабылов // Вестник Казахского национального медицинского университета. – 2018. - № 3. – С. 50-54.
3. Норман О. Третий рейх на наркотиках / О. Норман / перевод Г.В. Сахацкого. – М.: Эксмо, 2016. – 320 с.
4. Ларченко А.В., Суворов М.А., Андрюхин В.И., Кауров Я.В., Суворов А.В. Синтетические катиноны и каннабиноиды – новые психоактивные вещества (обзор) / А.В. Ларченко, М.А. Суворов, В.И. Андрюхин, Я.В. Кауров, А.В. Суворов // Современные технологии в медицине. – 2017. - № 1. – Т.9. – С. 185-197.
5. Шалагин А.Е., Идиятуллов А.Д. Сопряженность аддиктивного поведения и суицидальных рисков / А.Е. Шалагин, А.Д. Идиятуллов // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. – 2019. – Т. 4. - № 7. – С. 26-33.
6. Ларченко А.В., Кауров Я.В. Новые психоактивные вещества - (spice) клинические и социальные аспекты / А.В. Ларченко, Я.В. Кауров // О некоторых вопросах и проблемах современной медицины: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Челябинск, 2015. - № 2. – С. 126-127.
7. Пономаренко Е.В., Ковалев Е.В. Новые потенциально опасные психоактивные вещества как предмет преступления / Е.В. Пономаренко, Е.В. Ковалев // Научные достижения и открытия современной молодежи: Сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и просвещение, 2017. - С. 216-218.
8. Морозов А.В. К вопросу о контроле за новыми психоактивными веществами / А.В. Морозов // Вестник Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД Российской Федерации. – 2018. - № 3 (47). – С. 98-106.
9. Мрыхин В.В., Анцыборов А.В. Психиатрические аспекты употребления дизайнерских наркотиков и новых психоактивных веществ / В.В. Мрыхин, А.В. Анцыборов // Интерактивная наука. – 2017. - № 2 (12). – С. 64-74.

10. Валиуллин Л.З. Сбыт наркотических средств бесконтактным путем: проблемы квалификации / Л.З. Валиуллин // Мир юридической науки. – 2018. - № 7. – С. 72-76.
11. Минин А.Я., Краев О.Ю. Актуальные проблемы девиантного поведения несовершеннолетних и молодежи: учебное пособие/ А.Я. Минин, О.Ю. Краев / под ред. А.Я. Минина. – М.: Прометей, 2016. – 140 с.
12. Шалагин А.Е., Усманов И.М. Современная наркоситуация в Российской Федерации: тенденции, прогноз, меры противодействия / А.Е. Шалагин, И.М. Усманов // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2016. - № 1(23). - С. 30-34.
13. Кабачков В.А., Куренцов В.А., Зюрин Э.А. Профилактика наркомании средствами физической культуры и спорта: учебное пособие / В.А. Кабачков, В.А. Куренцов, Э.А. Зюрин. – М.: Академия, 2015. – 224 с.
14. Шалагин А.Е., Шалагина А.К. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков и молодежи / А.Е. Шалагин, А.К. Шалагина // Вопросы педагогики. – 2019. - № 12-1. – С. 305-309.

Шкудова Н.Г.©
Студентка, институт психологии и педагогики,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

СУЩНОСТЬ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье исследуется специфика технологии обучения в сотрудничестве, варианты ее применения, и эффективность в овладении иноязычной коммуникацией.

Ключевые слова: педагогическая технология, обучение в сотрудничестве, иноязычное общение, система знаний.
Keywords: pedagogical technology, cooperative learning, foreign-language communication, the system of knowledge.

Произошедшие в последние десятилетия различные мировые преобразования привели к смене парадигмы образования и воспитания. Так, в мировой методике обучения иностранным языкам произошло распространение новых педагогических технологий. Понятие «педагогическая технология» в педагогической науке зародилось в 60-х годах XX века. В педагогическом словаре представлено следующее определение: «Педагогическая технология – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели» [2,191]. Беспалько В. П. определяет технологию как «систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса» [2,5]. Одной из разновидностей педагогической технологии является обучение в сотрудничестве. Обучение в сотрудничестве (обучение в малых группах) – совместная коллективная деятельность учащихся, результатом которой является сформированное новое знание и опыт деятельности, вместо потребления готовой информации.

© Шкудова Н.Г., 2020

Разработка этого метода обучения началась в 1970-х годах, хотя идея обучения в сотрудничестве относится к 20-м годам прошлого века. Концепция данного обучения принадлежит американскому философу и педагогу Дж. Дьюи. Основоположниками технологии обучения в сотрудничестве являются Р. Славин, Р. Джонсон, Д. Джонсон и группа Эл. Аронсона.

Учитывая своеобразие «Иностранного языка», обучение в сотрудничестве способно обеспечить учебную деятельность необходимыми условиями для активизации речевой и познавательной деятельности учащихся.

Так как уровень имеющихся знаний у обучающихся может быть разным, темп усвоения нового материала также разнообразный, то обучение в сотрудничестве, работа в малых группах приходится как нельзя кстати. Стоит отметить некоторые важные особенности при образовании группы:

- группа не должна содержать в себе более 6 человек;
- группу целесообразно образовать таким образом, чтобы в ней присутствовали ученики с разным уровнем знаний, разного пола;
- желательно, что бы в составе было несколько человек с определенной «особенностью» (одинаковый уровень знаний, пол), чтобы учащийся не чувствовал себя изолированно.

При объединении учащихся в группы, все работают над одним заданием. Каждый член группы имеет определенную роль. Таким образом, каждый ученик отвечает за полученный результат своей деятельности и работы всей группы. Успех группы зависит от вклада каждого участника, и это предусматривает в работе помощь каждого учащегося друг другу. Нередко в педагогической практике встречаются ситуации, когда учащиеся по той или иной причине испытывают на уроке некий дискомфорт: боятся поднять руку, задать вопрос учителю, если что-то непонятно. При использовании технологии обучения в сотрудничестве, обучающиеся могут задать интересующий вопрос своему партнеру по работе в группе.

Данная технология интересна тем, что уже имеющаяся у учащегося система знаний преобразовывается, тем самым меняя самого ученика. В результате получается общее знание всей группы, отличное от первоначальных разрозненных знаний. То есть, участие в группе способствует совершенствованию собственных знаний и достижений ученика.

Обучение в сотрудничестве предоставляет обучающимся возможность осмыслить новый языковой материал, получить необходимую речевую практику. Обучение иностранному языку характеризуется диалогичностью, а диалоги, в свою очередь, являются специфическим видом данной технологии [7,74].

Для овладения иноязычным общением, активизации познавательной деятельности школьников применяют различные варианты обучения в сотрудничестве. Большинство вариантов данной технологии используют идеологию варианта «Обучение в команде», который особенно уделяет внимание «групповым целям» и успеху всей команды [6,30]. Успешный результат группы достигается путем выполнения самостоятельной работы всех участников. Каждый член команды находится в постоянном взаимодействии друг с другом. Задача каждого ученика заключается в том, чтобы познать что-то вместе, овладеть необходимыми знаниями и навыками, а не просто сообща что-то сделать. Разработано четыре варианта обучения в команде, два из которых могут применяться к любому школьному предмету: совместное обучение в малых группах и обучение в командах на основе игры или турнира.

Для первой разновидности характерно наличие в команде четырех человек. Применяется данный вариант при первичном закреплении нового материала. Группам дается определенное задание, выполнение которого происходит учениками по частям, либо каждое задание выполняется учениками по очереди с комментированием. После выполнения всех заданий группы обсуждают полученный результат. Для проверки усвоения нового материала учащимся индивидуально дается дифференцированный тест, где каждый ученик как бы соревнуется сам с собой – со своим ранее достигнутым результатом.

При втором варианте (обучение в командах на основе игры или турнира) учитель так же объясняет новый материал, организует работу в группе, но вместо индивидуального тестирования устраивает соревновательные турниры. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика (равные по уровню обученности) в команде и предлагаются дифференцированные задания [6,32].

Так как в процессе работы группы (команды) общались между собой при коллективном обсуждении, то, при варианте «Обучение в команде», усвоение нового материала и совершенствование речевых навыков говорения происходит эффективнее, по сравнению с традиционной формой изучения материала.

Немалый интерес представляет такая разновидность обучения в сотрудничестве, как метод «пилы». Как правило, группы состоят из 4-6 человек. Командам предлагается один и тот же учебный материал, разбитый на логические или смысловые блоки. Каждый член команды изучает свой фрагмент материала и становится экспертом в данном вопросе. Затем, происходит «встреча экспертов»: ученики из всех групп, которые изучали один и тот же вопрос встречаются и обмениваются мнениями. После такого обсуждения учащиеся возвращаются в свои группы, и каждый докладывает о своей проделанной работе. На заключительном этапе учитель может спросить любого ученика по тому или иному вопросу.

Существует разновидность данного метода – «Пила-2». Учащиеся получают один материал на всю группу, но каждый участник команды тщательно разрабатывает свою определенную тему. После встречи экспертов проводится дифференцированный тест, результаты которого суммируются.

Четвертым вариантом технологии обучения в сотрудничестве является метод «Учимся вместе», который предполагает деление учащихся на группы с целью выполнения разных заданий, которые относятся к одной большой теме урока. Затем происходит обобщение результатов, их обсуждение и принятие общего решения. В результате достигается усвоение всего материала каждым учеником.

При сравнении предложенных вариантов можно найти лишь небольшие различия. Главные принципы данного метода остаются постоянными: одно задание на всю группу, распределение заданий для каждого члена команды, одно поощрение на всю группу. В любом варианте данной технологии полезны противопоставления разных точек зрения, в процессе которых учащиеся обмениваются мнениями, выслушивают аргументы друг друга, что способствует формированию коммуникативной компетенции. А она дает возможность стимулировать собственное мышление учащихся, которое является предметом речевой деятельности.

Не секрет, что одним из главных принципов в обучении иностранному языку является обучение в процессе коммуникации. Обучение в сотрудничестве – это также обучение в процессе общения [5,240]. В ходе такого обучения происходит сохранение социально-психологических характеристик истинного общения, что приводит к эффективному овладению иноязычной коммуникацией. При обучении в

сотрудничестве на уроке происходит значительное увеличение время устной и речевой практики для каждого ученика.

Литература:

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с.
3. Ваганова, И. В. Использование технологии сотрудничества при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в неязыковом вузе / И. В. Ваганова // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сборник материалов III международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т, ин-т иностр. яз., каф. иностр. яз. ; под ред. О. П. Казаковой. - Екатеринбург, 2011. - С. 38-40.
4. Куклина, С. С. Коллективная учебная деятельность по овладению иноязычным общением: модель и ее реализация: автореф. дис. …д - ра пед. наук. – Ярославль, 2009. - 47 с.
5. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова.- Обнинск: Титул, 2010.- 464 с.
6. Полат, Е. С. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 272 с.
7. Солоненко, А. В. Использование приемов диалога при проведении учебного занятия (на примере занятия по иностранному языку) // Вестник Томского государственного педагогического университета. -2013. № 6 (134). - С. 69-75.

Шпагина А.С.©
Студентка, ФГБОУ ВО «ОГПУ», г. Оренбург

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Научный руководитель: Лупандина Е.А.
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «ОГПУ», г. Оренбург

Аннотация

В статье рассматривается проблема нравственного воспитания младшего школьника в процессе учебной деятельности. Автор освещает вопросы формирования у ребенка нравственных качеств в условиях учебной деятельности.

Ключевые слова: младший школьник, нравственное воспитание, учебная деятельность.

© Шпагина А.С., 2020

О нравственном воспитании люди говорили во все времена. Нравственное воспитание является неотъемлемой частью в жизни каждого человека. В настоящее время эта проблема в обществе стоит наиболее остро: люди стали забывать о нравственности, об этом свидетельствуют насилие, жестокость, снижение уровня воспитанности. К сожалению, безнравственность прослеживается в любом возрасте. «Нравственное воспитание младших школьников – процесс целенаправленного формирования у школьников системы моральных отношений: к людям, к обществу, Родине, самому себе и труду».

Современная образовательная система ставит перед собой серьезную задачу по восполнению пробелов, которые образовались в результате сильно обостренных жизненных противоречий, а так же из-за несерьезного отношения к нравственной проблеме, требующей разрешения. Именно нравственное развитие и воспитание учащегося является одним из важных компонентов социального заказа. Образовательные учреждения должны поставить перед собой задачу развивать не только интеллект, но и нравственность в младших школьниках. В образовательном процессе учитель имеет возможность уделить этой проблеме определенную роль в учебной деятельности для ее устранения. Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования реализует нравственное воспитание школьников, а так же и «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности». Согласно этой концепции о духовно-нравственном развитии ребенка воспитание должно достигнуть определенного результата, то есть воспитать человека нравственного, понимающего свое значение в жизни государства и общества. Так же нравственное воспитание в школе отмечается министерством образования как наиважнейшее средство для создания гармоничного общества в будущем.

Без нравственного воспитания невозможно сформировать всесторонне развитую личность. Каждый возраст ребенка характеризуется различными особенностями нравственного воспитания. Младший школьник, это, по сути своей, вчерашний выпускник детского сада. В этом возрасте дети крайне восприимчивы ко всему, что касается нравственных аспектов жизни. Они умеют сострадать, бескорыстны и добры. Знания, полученные ими в процессе воспитания, становятся опорными. Они регулируют их поведение, мотивы, желание и влияют на их выбор. Поэтому от уровня нравственного воспитания зависит не только характер школьника, но и вся его будущая жизнь, отношения в семье и в социуме, жизненная позиция и профессиональные успехи . В младшем школьном возрасте ребенок наиболее склонен играм, он не может долго заниматься монотонной деятельностью, отсюда можно сделать вывод о том, что необходимо часто менять вид деятельности на занятиях. Так же у ребенка нет еще четко сформированных представлений о нравственности, о том, «что такое хорошо и что такое плохо», у ребенка есть противоречия между полученными знаниями и практическим опытом. У младшего школьника основную роль выполняет учебная деятельность так как в этом возрасте происходит переход к научному изучению окружающего мира, идет систематизация всех полученных знаний.

Одна из задач нравственного воспитания – правильно организованная деятельность ребёнка в условиях учебной деятельности. Специально организованная система нравственного воспитания детей младшего школьного возраста позволяет сформировать у учащихся представление о нравственных нормах, качествах и

ориентирах, которые становятся руководством детей к нравственному поведению. Реализация принципа преемственности в настоящее время осуществляется в научно разработанной программе, что и является характерной особенностью организации нравственного воспитания учащихся. В воспитательном процессе должны присутствовать ситуации, в которых школьник должен самостоятельно делать нравственный выбор. Однако такие ситуации не должны контролироваться учителем, иначе воспитательное значение у них утратится. Проследить результат нравственного воспитания школьника учитель может через отношение ученика к окружающим, к своей деятельности и т.д.

Для накопления нравственных знаний с учащимися проводятся экскурсии в природу. Такие экскурсии позволяют учителю дать ученикам возможность почувствовать свое место в природе, понять свою значимость и оценить свою роль в общении с природой. Чтобы экскурсии были нравственно наполненными создается эмоциональный настрой и распределяются задания, которые нужно выполнить во время экскурсии, между школьниками.

Во время учебной деятельности школьник должен познакомиться окружающей средой для накопления нравственных знаний. Обычно все знания о нравственности, полученные учеником на уроках, а так же собственный опыт наблюдения очень часто бывают разрозненными и неполными. Именно поэтому требуется организация работы по обобщению этих знаний. Процесс воспитания осуществляется в различных формах при помощи разнообразных методов, приемов и воспитательных средств. Понятие форма воспитания в педагогической литературе определяют так – это способ организации воспитательного процесса. Формы организации воспитательного процесса в самом общем виде отражают отношения, которые складываются между воспитателями и воспитанниками. Формой таких работ могут служить в начальных классах этические беседы или, например, рассказ учителя. Благодаря этическим беседам у школьников вырабатываются этические понятия и представления, воспитывается интерес к значимым нравственным проблемам. Главная цель этических бесед – помочь школьникам разобраться в сложных вопросах связанных с моралью, научить выбирать правильное нравственное решение проблемы, а так же сформировать нравственную позицию. Для этого необходимо чтобы школьники принимали активное участие в обсуждениях проблемы, выдвигали свои гипотезы и высказывали свое мнение относительно нравственной проблемы, старались разобрать данную ситуацию. Построить этическую беседу можно с помощью анализа и обсуждения событий из собственного опыта школьников, обсуждения конкретных фактов или анализ кинофильма, художественной литературы.

Литература:

1.Бабанский Ю. К. Педагогика: курс лекций. – М.: Просвещение, 2006. – 302 с.
2.Каиров И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. – М.: Просвещение, 2009. – 156 с.
3.Калюжный, А. А. Роль учителя в нравственном воспитании школьников. –1994. – с.187
4.Марьенко. И. С. Нравственное становление личности школьника. –1985. – с.364
5.Лупандина Е.А. Формирование гражданской идентичности учащихся младшего школьного возраста. – 2019 №1 (15) с.33–35
6.Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с

Юркова А.Д., Чистобаева А.Ю.©
Студент III курса, направление «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская программа «Логопедические технологии преодоления расстройств речевой деятельности», Институт детства, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», МКДОУ д/с № 508 «Фея», г. Новосибирск
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ЛиДР, Институт детства, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье получают обоснование современные отечественные и зарубежные положения по исследованию особенностей формирования предпосылок письма у детей с общим недоразвитием речи, основанные на комплексном представлении о механизмах и особенностях их рече-языковых расстройств. Автор обосновывает, что формирование всех сторон речи, оказывает влияние на правильное формирование предпосылок письма.

В статье подробным образом рассмотрены взаимосвязанные операции письма: звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая структура слова, лексико-грамматический строй речи, анализ звукового состава слова, перевод фонем в графемы. Анализ данных операций письма приводит автора к выводу о сложной функциональной системе письма и её структурных компонентах. Основное внимание в работе акцентируется на общем недоразвитии речи, которое влияет на формирование предпосылок письма у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: письмо, предпосылки письма, звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая структура слова, лексико-грамматический строй речи, общее недоразвитие речи.
Keywords: letter, letter background, sound pronunciation, phonemic processes, syllabic structure of a word, lexical and grammatical structure of speech, general speech underdevelopment.

Дошкольный возраст является важнейшим периодом для психомоторного и психического развития детей. «Именно в этот период формируются те качества, навыки и умения ребёнка, которые служат основой его нормального физического и психического развития, а также служат базисом для его дальнейшего развития и школьного обучения», – отмечает М. М. Кольцова [6, с.37].

Вышеизложенное подчёркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о формировании предпосылок письма у детей дошкольного возраста с нормативным развитием. А. Р. Лурия [11] провёл исследования, позволившие понять природу возникновения предпосылок письма, их эволюцию у ребёнка. Оказалось, что дети 3-4 лет ещё не умеют «записывать» фразы, но в 4-5 лет они «записывают» фразы рисунком, имеющим смысл, обозначающим то, что нужно запомнить.

Английские исследователи Д. Элтон и Д. Тейлор предлагают контролировать развитие графических умений детей в зависимости от возраста (от двух до пяти с

© Юркова А.Д., Чистобаева А.Ю., 2020

половиной лет) по мере усложнения заданий. (М. М. Безруких [1, с.52]). Необходимо помнить, что у ребенка в возрасте пяти лет присутствуют затруднения в ограничении длины линий, основной контроль при выполнении графических заданий принадлежит зрению. Выделены возрастные особенности развития тонко-координированных движений рук, зрительно-пространственной ориентировки и зрительно-моторной координации.

При благоприятных внешних условиях в период раннего и дошкольного возраста ребёнок может овладеть движениями, необходимыми для усвоения навыков письма, а именно: нажатия и скольжения карандаша по бумаге; учится видеть отличия между графическими знаками по их форме; положению и расстояние друг с другом; удерживать движения в соответствии с графическими задачами. Описывая данные достижения с психологической стороны, можно сделать вывод, что ребёнок в дошкольном возрасте овладевает умением решать элементарные графические задания, анализирует процесс их решения и, достигает успешного выполнения, учится управлять движениями и своим вниманием. Другими словами, от рефлекторной деятельности на основе подражания ребёнок переходит к осознанным целенаправленным действиям.

К старшему дошкольному возрасту у многих детей развивается сознательное ориентирование в звуковом составе слова. Проявляется осознанное выделения звука из слова, следом определение конкретного места того или иного звука являются важными предпосылками обучения грамоте. Если у детей дошкольного возраста выделение звука из слова возникает внезапно, то в свою очередь сложным формам звукового анализа нужно учить целенаправленно [4, с.28].

Следует выделить, что звуковой анализ является основой процесса письма. Звуковой анализ устной речи, является началом обучения письма и чтения, а именно устное деление слова на составляющие элементы (звуки), определение их количества и последовательности. Для начала обучения письму, нужно сделать анализ слова, при этом уже в ходе записывания происходит синтез, то есть мысленное соединение звуковых элементов в единое целое. Следовательно, обучение письму невозможно без формирования звукового анализа.

Для правильного формирования предпосылок письма, важен уровень сформированности всех сторон речи: звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая и лексико-грамматическая структура слова. М. Е. Хватцев выделял, что между фонемами и обозначающими их графемами должна быть устойчивая связь [15]. По принципу внутреннего процесса образования фонемы возникает внешний процесс письма: поиск и запись необходимой буквы с опорой на внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова.

Не всегда данные процессы проходят успешно: у детей при сохранном слухе и интеллекте может задерживаться формирование всех сторон языка: фонетики, лексики, грамматики. Впервые данное нарушение было выявлено Р. Е. Левиной [9] и определено как общее недоразвитие речи. У данной группы детей выделяются нарушение звукопроизношения, слоговой структуры слова, недоразвитие фонематических процессов, выраженное отставание в развитии лексики и грамматического строя речи.

Тем не менее недоразвитие фонематического слуха и восприятия, по мнению Т. Б. Филичевой [14] и Г. А. Каше [5], обуславливается тем, что у детей с общим недоразвитием речи не развивается готовность к звуковому анализу

слов, что приводит к нарушению формирования предпосылок письма. Несформированность навыка звукового анализа является главной причиной, приводящей к стойкой фонематической дислексии и акустической дисграфии. «Усвоение правильного произношения звуков во многом обусловлено сохранностью речедвигательного анализатора», – считает В. В. Коноваленко [7, с.4]. Тем не менее, на начальном этапе часто наблюдается неустойчивость артикуляции звуков при произнесении слов ребёнком с общим недоразвитием речи. Типично использование звуков «заместителей» (субститутов). Во время активной речевой деятельности происходит постепенный переход к правильному произношению большинства звуков.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются неустойчивость произношения, взаимозаменяемость фонем в различных звуко-слоговых сочетаниях, искаженное произношение звуков. Это отражает диссоциацию между достаточным развитием фонематического слуха и несовершенством речедвигательных навыков.

При общем недоразвитием речи границы формирования фонетической стороны отодвигаются, что составляет определенные сложности не только в развитии звукопроизношения, но и в формировании предпосылок письма. По определению многих ученых и логопедов-практиков основными симптомами фонетико-фонематического недоразвития речи при общем недоразвитием речи являются нарушения фонематического восприятия и звукопроизношения. Фонематическое восприятие и артикуляция являются взаимообусловленными. Поэтому при общем недоразвитием речи нарушение фонематического восприятия может предшествовать нарушению артикуляторной моторики, а может иметь вторичный характер. Дошкольники с общим недоразвитием речи затрудняются в определении ритмического рисунка слова, дифференцировании звуков и слов, близких по звучанию, имеющих тонкие артикуляторно-акустические признаки, а также звуков и слов, имеющих более отдаленные артикуляторно-акустические признаки.

Формирование предпосылок письма основано на достаточном уровне сформированности невербальных психических процессов и функций: внимания, памяти, мышления, различных мыслительных операций. Сбой в их формировании может послужить причиной возникновения трудностей в овладении письмом.

Нарушение регуляции зрительно-моторной активности у детей старшего дошкольного возраста данной категории зачастую являются причиной зрительно-пространственных нарушений. Дети плохо ориентируются в тетради: теряют строчку, не могут выделить клетку.

Причиной нарушения восприятия при речевых дефектах является несформированность ориентировочной деятельности. В. И. Лубовским [10] замечено, что дети старшего дошкольного возраста не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие-то другие звуки.

Учёные выделяют следующие трудности формирования предпосылок письма, определённые низким уровнем развития мелкой моторики руки: неспособность писать буквы связно, то есть на основе двигательных элементов и по определённому алгоритму, невыполнение алгоритма трёх видов соединения букв в словах.

Проблемы в формировании предпосылок письма выражены тем, что любые процессы, необходимые для написания слов, у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи крайне несовершенны. Несформированность фонематического анализа усложняет процесс разложения слов на составные части и затрудняет конкретное узнавание каждого из выделенных звуков. Из-за нарушенного

звукопроизношения сложно проводить звуковой анализ и синтез слов. Из-за несформированности моторной сферы (недостаточной координации соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивости всей кисти руки и т. п.) встречаются ошибки в написании букв, пространственной ориентировке на листе бумаги, строчке.

Низкий уровень познавательной активности, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство межанализаторной интеграции и ориентировочной деятельности, слабость самоконтроля затрудняют формирование предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, приводят к ошибкам данного навыка.

Таким образом, формирование предпосылок письма является долгим и сложным процессом и по структуре формирования навыка, и по психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе. Развитие предпосылок письма происходит в основном в старшем дошкольном возрасте, когда преобладает зрительно-моторная координация в регуляции движений и развитии соответствующих навыков (ребёнок ориентируется на листе, контролирует движение руки и т. д.).

В результате изучения специальной литературы по проблеме формирования речевых и неречевых предпосылок письма у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи, было выявлено следующее:

– недостатки сформированности звукопроизношения и вторичного нарушения фонематического слуха являются предпосылками артикуляторно-акустической дисграфии;

– низкий уровень сформированности слухового внимания, слухового восприятия, не дифференцируют на слух речевые звуки;

– звуковой анализ сформирован недостаточно: встречаются ошибки при вычленении первого (последнего) согласного звука в слове; трудности в анализе нарушенных в произношении звуков; невозможности определения последовательности, количества звуков в слове; сложности в определении места звука в слове (начало, середина, конец) по отношению к другим звукам (сложные формы звукового анализа);

– трудности при выполнении действий, требующих точности, выверенности и синхронности движений (рисовать, штриховать, писать и т. д.);

– неразвитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребёнка огромные трудности;

– недостаточно развиты мелко-координационные движения рук, мелкая моторика; не сформированы зрительно-пространственные представления и зрительная память; присутствуют низкие параметры произвольного внимания (переключение, концентрация); недостаточно сформирована зрительно-моторная координация, проявляющаяся в умении ориентироваться в работе на образец.

Таким образом, проведенный анализ результатов исследования предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи подтверждает необходимость определения основных направлений работы по их формированию. Понимая значимость и важность работы в данном направлении, специалисты ведут активный поиск методов и средств формирования всех компонентов предпосылок письма.

Литература:

1. Безруких, М. М. Этапы формирования навыка письма / М. М. Безруких. – М.: Просвещение, 2003. – С. 96.
2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – 432 с.
3. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму: формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 264 с.
4. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320с.
5. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г. А.Каше. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.
6. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. – 144 с.
7. Коноваленко С. В. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями развития / С. В. Коноваленко, М. И. Кременецкая. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 128 с.
8. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н.Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
9. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 115 с.
10. Лубовский, В. И. Специальная психология /В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева / Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
11. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 84 с.
12. Правдина, О. В. Логопедия / О. В. Правдина. – М.: Просвещение, 1973. – 272 с.
13. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М.: Владос,1995. – 256 с.
14. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: МГЗПИ, 1991. –187 с.
15. Хватцев, М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев // Книга для преподавателей и студентов. – М.: Владос, 2009. – Кн.1. – 272 с.
16. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С.Цветкова. – М.: Юристъ, 1997. – 256 с.
17. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2005. – 240 с.
18. Чистобаева А. Ю. Реализация образовательной области «Чтение художественной литературы» в соответствии с ФГТ // А. Ю. Чистобаевой, О. В. Машукова В сборнике: Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Н-ск, 2013. С. 157-160.
19. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д. Б. Эльконин / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. – М.: Интор, 1998. – 112 с.

Подписано в печать 21.01.2020
Формат 60x90/8 Бумага офсетная. Гарнитура Таймс
Усл. печ. л. 25,7 Тираж 999 экз.