

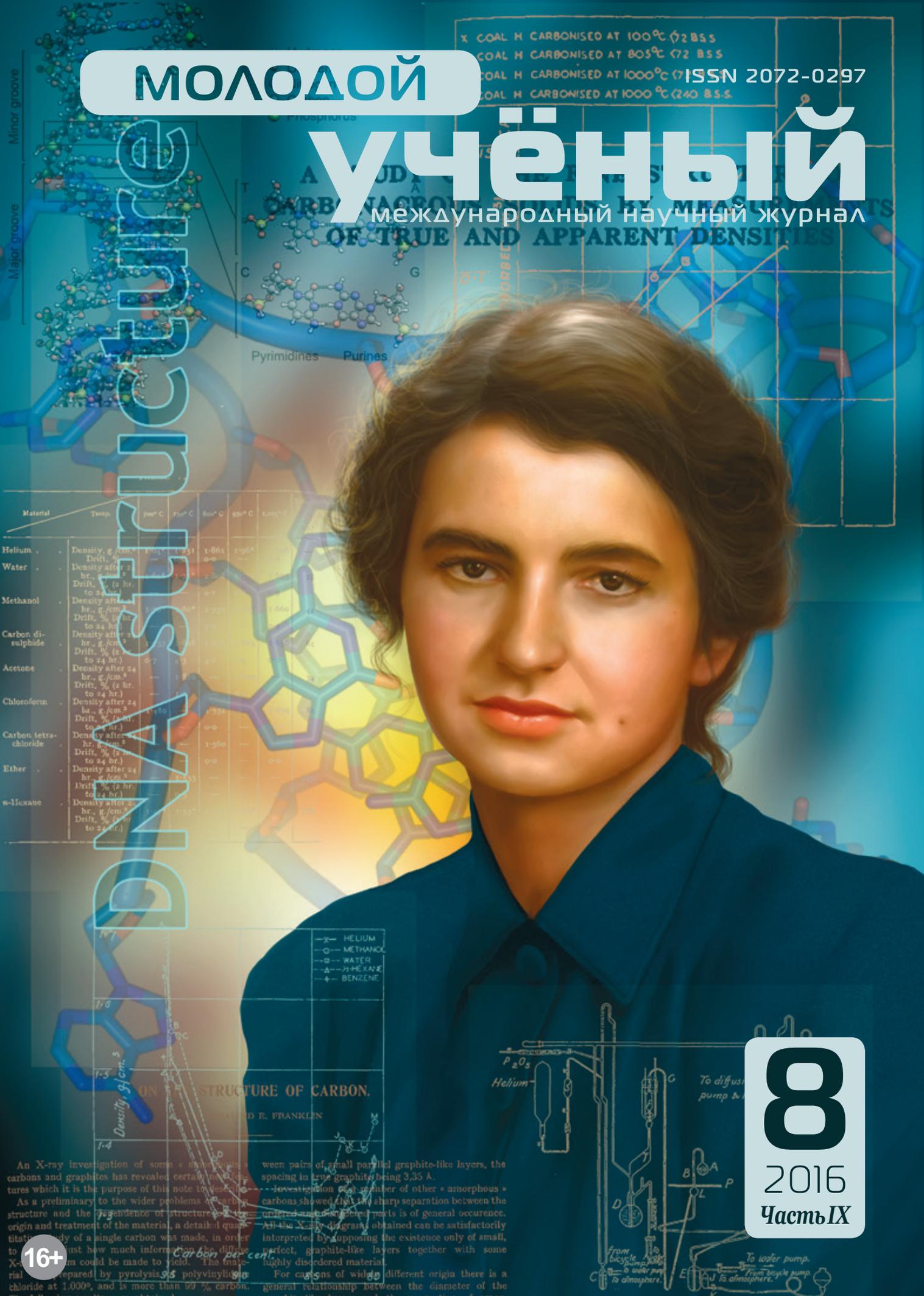
МОЛОДОЙ

X COAL H CARBONISED AT 100°C (2855
COAL H CARBONISED AT 805°C (72 B.S.
COAL H CARBONISED AT 1000°C (ISSN 2072-0297
COAL H CARBONISED AT 1000°C (240 B.S.S.

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

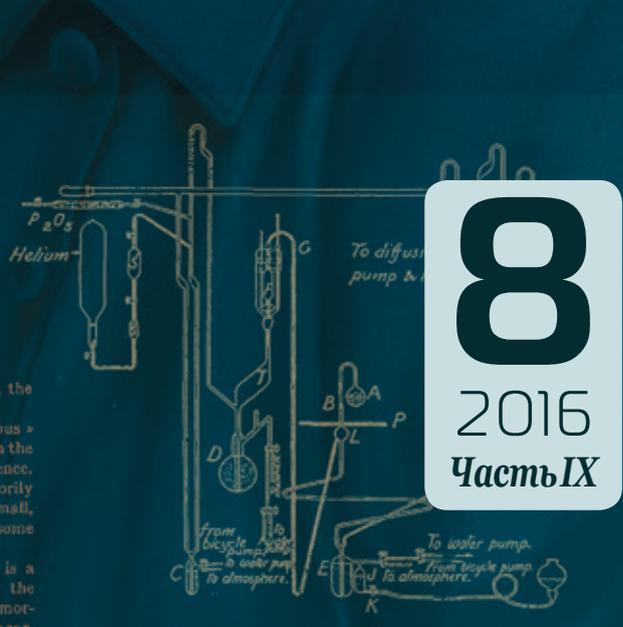
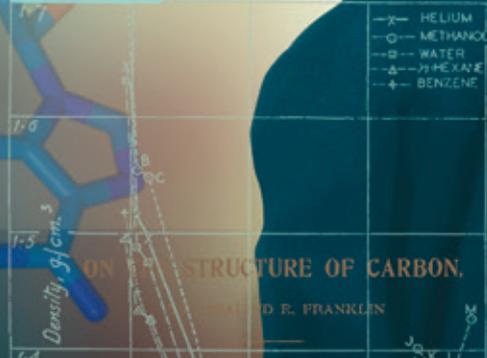
УЧЁНЫЙ



Material	Temp.	700° C	750° C	800° C	850° C	1,000° C
Helium	Density, g./cm. ³	1.01	1.031	1.061	1.064	1.064
Water	Density after 2 hr., g./cm. ³	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Methanol	Density after 24 hr., g./cm. ³	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Carbon disulphide	Density after 24 hr., g./cm. ³	1.260	1.260	1.260	1.260	1.260
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Acetone	Density after 24 hr., g./cm. ³	0.790	0.790	0.790	0.790	0.790
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Chloroform	Density after 24 hr., g./cm. ³	1.480	1.480	1.480	1.480	1.480
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Carbon tetrachloride	Density after 24 hr., g./cm. ³	1.580	1.580	1.580	1.580	1.580
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Ether	Density after 24 hr., g./cm. ³	0.710	0.710	0.710	0.710	0.710
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
n-Hexane	Density after 24 hr., g./cm. ³	0.660	0.660	0.660	0.660	0.660
	Drift, % (2 hr. to 24 hr.)	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

A STUDY OF THE EFFECTS OF TEMPERATURE ON THE DENSITY OF TRUE AND APPARENT DENSITIES OF CARBONIZING MATERIALS BY MARGARET G. MORSE

Pyrimidines Purines



8
2016
Часть IX

16+

An X-ray investigation of some « amorphous » carbons and graphites has revealed certain structures which it is the purpose of this note to describe. As a preliminary to the wider problems of carbon structure and the dependence of structure on the origin and treatment of the material, a detailed quantitative study of a single carbon was made, in order to find out just how much information the diffuse X-ray method could be made to yield. The material was prepared by pyrolysis of polyvinyl chloride at 1,000°, and is more than 99 % carbon. The following results were obtained.

65 % of the carbon is in the form of highly perfect graphite-like layers. The mean diameter of these

between pairs of small parallel graphite-like layers, the spacing in true graphite being 3.35 Å.

The investigation of a number of other « amorphous » carbons showed that the sharp separation between the ordered and disordered parts is of general occurrence. All the X-ray diagrams obtained can be satisfactorily interpreted by supposing the existence only of small, perfect, graphite-like layers together with some highly disordered material.

For carbons of widely different origin there is a general relationship between the diameter of the graphite-like layers and the proportion of amorphous material. This is shown in figure 1. For car-

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 8 (112) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 15.05.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

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

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

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

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображена Розалинд Франклин (1920–1958) — английский биофизик и учёный-рентгенограф, занималась изучением структуры ДНК.

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

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

**Абдуллаев А. Н., Инатов А. И., Останов К.,
Усанов Р.**

Повышение эффективности применения интерактивных технологий в процессе обучения математике..... 891

Абдуллаев А. Н., Инатов А. И., Останов К.

Некоторые методические особенности применения информационных технологий в процессе обучения математике..... 893

Акимова О. С.

Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников 896

Аминова М. Т.

Цели и задачи деятельности учителя в новых условиях развития общества 898

Ашева О. Г., Дмитрачкова С. П.

Программа логопедических занятий по коррекции нарушений письма и чтения у учащихся 3 класса общеобразовательной школы 899

Беркут О. В.

К вопросу о преподавании иностранных языков в российских университетских гимназиях второй половины XVIII века 904

Борисова О. В.

Информационно-коммуникационные технологии на уроках музыки 906

Бочка И. А.

Формы и методы деятельности учителя начальных классов по адресной работе с учащимися различных категорий (из опыта работы) 908

Говорова О. В.

Проблемный метод активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках истории (материалы из опыта работы учителя истории) 911

Голев И. М., Прокопова Т. В., Халев А. Ю.

ТРИЗ как инструмент формирования интереса к научно-исследовательской работе в системе образования военного вуза 914

Гостар А. И.

Сказка как средство развития социокультурных ценностей у детей старшего дошкольного возраста 916

Григорьева Г. Б.

Using a paradoxical situation in the formation of common cultural competence 918

Григорьева Е. Л.

Формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи 920

**Громов Ю. В., Иконникова Г. Ю., Чжу Фанлу,
Лен Сяотянь**

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года» для филателистической образовательной площадки школы 922

Громов Ю. В., Кожекина И. Ю.

Методическая разработка филателистического экспоната «Автомобили и безопасность дорожного движения на почтовых марках РСФСР, СССР, Российской Федерации (1922–2014) для филателистической образовательной площадки колледжа 926

Громов Ю. В. Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Великие, знаменитые и известные о коллекционировании, филателии и почтовой марке» для программы «Образовательная филателия».....	929	Караматова З. Ф. Педагогические технологии в образовательной практике	964
Гузенко А. Ю. Профессиональные деформации как социально-педагогическая проблема.....	936	Karamatova Z. F. Teaching with contemporary and usual methods	966
Гуламова М. Б., Рахимов Б. Б. Контроль и самореализация учащихся средствами дистанционной олимпиады.....	937	Керимова С. С., Мустафаева З. И. Особенности работы воспитателя по формированию представлений о природных зонах Крыма у детей дошкольного возраста	968
Данилова А. В. Конфликт в педагогическом общении	939	Кислица В. В. Профилактика вербальной агрессии подростков в образовательном учреждении	970
Демьяненко Н. В., Ермакова Я. В., Куровский В. Н. Понятие социальной адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении	942	Косыбаева У. А., Медеубаев Н. К., Шегирова Д. К., Оразгалиева М. А. Особенности преподавания математики в современной школе в рамках концепции личностно ориентированного обучения	973
Джумаева Н. И., Халилова Х. М. Национальная программа по подготовке кадров — основа модернизации и совершенствования образования	944	Кулиева Ш. Х., Расулова З. Д. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов на основе информационных технологий.....	977
Ерёменко Н. Г. Педагогика семейного воспитания	946	Кулиева Ш. Х., Расулова З. Д. Инновационная деятельность педагога в образовании	978
Жакун В. В. Внеурочная деятельность как средство развития творческих способностей кадет в рамках реализации ФГОС	948	Курбонов А. М. Зарубежный опыт развития профессиональных учебных заведений и его использование в теории и практике профессионального образования Узбекистана	980
Зайцева И. А., Лапшина С. С. Читаем произведения Максима Горького на уроках РКИ	950	Kurbonov A. M. Primary education of Zoroastrians	982
Заровская В. А. Самоконтроль и взаимоконтроль в начальных классах.....	955	Литвинова Н. В. Место производственной практики в формировании профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов строительного профиля	984
Зинина Т. Ф. Инновационные подходы к преподаванию русского языка	957	Лобанова Т. И., Лоншакова Н. Ю. Телесные инструменты в помощь ребёнку с ограниченными возможностями здоровья ...	987
Иванова М. А. Значение иностранного языка для выпускника школы	960		
Ионкина К. В. Упражнения как один из видов формирования слухо-произносительных навыков у младших школьников в процессе овладения иностранным языком	962		

ПЕДАГОГИКА

Повышение эффективности применения интерактивных технологий в процессе обучения математике

Абдуллаев Абубакир Нарзуллаевич, кандидат технических наук, доцент;

Инатов Аброр Исмаатович, ассистент;

Останов Курбан, кандидат педагогических наук, доцент;

Усанов Рашид, ассистент

Самаркандский государственный университет имени Алишера Навои (Узбекистан)

Применение интерактивных технологий в процессе обучения математики позволяет преодолевать сложности, возникающие в процессе обучения. Обучение путем «обращение к себе» — это путь индивидуального развития, поскольку такой путь становится основой для самостоятельного истинного существования.

Использование интерактивного обучения заключается в том, что учитель организует познавательную учебную деятельность обучающегося таким образом, что ученик опираясь на свои потенциальные возможности и уже полученные знания, самостоятельно разрешает определённые ситуации, проблемы в процессе взаимодействия «ученик — информация», «ученик — ситуация», «ученик — знания», «ученик — проблемы», «ученик — ученик», «ученик — группа» и т. д.

Основные функции интерактивного обучения: познавательная — обучающая и коррекционная — развивающая. Ориентация на одну из них, или уменьшение удельного веса той или иной, приводит к обесцениванию этого метода и вызывает разочарование у учителей, так как не дает ожидаемого результата. Важным является то, что увлеченность формой без соблюдения дидактических условий реализации метода тоже не дает результатов [1].

В зависимости от охвата обучающихся, интерактивные технологии обучения делятся на следующие формы организации деятельности:

- парами (работа обучающегося в паре с обучающимся, учителем и т. д.);
- фронтальная (учитель обучает одновременно группу учащихся или весь класс);
- групповая или кооперативная (все учащиеся активно обучают один другого);
- индивидуальная (самостоятельная работа учащихся).

При использовании каждой из перечисленных форм обучения дидактические условия имеют свои особен-

ности, в зависимости от поставленной цели. Например, групповой форме организации интерактивного обучения должны предшествовать индивидуальные интерактивные подготовительные задания, а работа в группе — обязательное присутствие общей цели. Продукт индивидуального труда используется в работе группы для внесения корректив, содержательного дополнения, уточнения, формулировки общего мнения, выводов и т. д.

Нами предлагается пример урока, на котором используются методы, формы (групповые, индивидуальные) интерактивного влияния на учебно-познавательную деятельность, где обеспечивается дидактическое первоочередное условие — наличие информации, алгоритмов, на основании которых обучающийся усваивает новый материал.

Правильно организованные формы интерактивного обучения могут стать эффективным путём преодоления трудностей, связанных с разным темпом обучения и уровнем развития ребёнка.

Раньше использование пассивных методов обучения было оправдано. Учитель мог передать весь объём известной информации по какому-либо предмету своему ученику. В современном мире ситуация кардинально изменилась. Невозможно одному человеку знать всё даже в какой-нибудь узкой области знания. К тому же, как известно, многочисленные факты хорошо запоминают компьютеры. Учащиеся же должны обладать совершенно другими навыками и умениями: думать, понимать суть вещей, осмысливать идеи и концепции и уже на их основе уметь искать нужную информацию, трактовать её и применять в конкретных условиях. Решению этой задачи и способствуют интерактивные методы, которые и не являются чем-то новым, однако недостаточно широко применяются в реальном образовательном процессе, а порой и вообще выпадают из арсенала педагога [2].

Использование тех или иных методов зависит от разных причин: цели занятия, опытности участников и преподава-

теля, их вкуса. Очень сложно классифицировать интерактивные методы, так как многие из них являются сложным переплетением нескольких приёмов: однако основные интерактивные подходы можно назвать. Это творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры, использование общественных ресурсов, социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения. Остановимся на дидактических играх, которые наряду с творческими заданиями и работой в малых группах являются основным приёмом на интерактивных занятиях. Условно выделю несколько видов обучающих игр: ролевые игры и имитация, деловые игры и моделирование, образовательные игры [3].

В процессе обучения математики рекомендуется проводить разминку в виде устного счёта, которая имеет целью привлечь или сконцентрировать внимание учащихся к теме урока, а если это в середине урока, то дать им разрядку. Разминкой может служить любое интересное упражнение или игра. Приведу примеры. Задания для устного счёта написаны на доске, к каждому заданию варианты ответов (один верный). Каждый ответ подписан каким-нибудь действием, например: «похлопать в ладони», «взять себя за нос», «закрыть глаза», «присесть около стола», «скрестить руки на груди», прокричать: «ку-ка-ре-ку!» и тому подобное. Ученики решают задание, находят правильный ответ и выполняют действие. Задания-действия можно заменить забавными фигурами, которые показывают данные действия: человек с поднятыми вверх руками, человек присел около парты, человек стоит на одной ноге и т. д. Такой интерактивный устный счёт служит хорошей мотивацией для изучения новой темы, демонстрирует важность внимательности и совместности действий [4].

1. Дидактическая игра «Тридцать три», которую можно провести во время изучения темы «Признаки делимости на 3 и 9» активизирует внимание. Правила игры. Мы начинаем считать по рядам; один ученик говорит — «один», второй — «два» и так далее по очереди. Те участники, которым предстоит сказать число, содержащее 3 (на пример 3, 13, 23 и т. д.) а также число, кратное трём, должны вместо того подпрыгнуть и хлопнуть в ладони. Тот, кто ошибся и произнёс в слух число, выбывает из игры. При этом счёт продолжается со следующего за выбывшим участником или начинается снова.

Сущность интерактивного метода «каждый учит каждого» заключается в том, что используется на уроке при изучении нового материала или при обобщении основных понятий и идей. Обучение друг друга — это один из самых эффективных способов усвоить информацию по предмету и применить на практике важные навыки и умения объяснять трудный материал, задавать вопросы, слушать, общаться и др. Учащиеся также смогут с помощью своих товарищей обзреть общую картину понятий и фактов, которые необходимо изучить во время урока, которые, в свою очередь, вызовут вопросы и повысят интерес.

2. Метод «Мозаика (ажурная пила)». Он позволяет учащимся получить большое количество информации в течение короткого промежутка времени, он служит спо-

собом решения сложной проблемы, требующей определённых знаний. Учитель расскажет, как применяется этот метод на уроках.

1. Определяется, на какие задачи раскладывается проблема, которую предстоит решить в классе. К примеру: изучить определённый учебный материал или отработать навык применения учебных знаний.

2. Подготавливается необходимая информация для каждой экспертной группы: разделы изучаемого параграфа, набор задач и т. п. Желательно, чтобы учащиеся смогли ими легко воспользоваться (указать конкретные страницы, подобрать задания по учебнику или другим источникам, сделать копии и др.)

3. Изготавливается таблички разного цвета с именами (или цифрами) для распределения учащихся по группам. Каждый ученик будет входить в две группы — «основную» и группу «экспертов». Основные группы можно обозначить номерами, например от 1 до 5. Каждая группа состоит из 5 человек, которые будут являться экспертами по определённой теме. Экспертов каждой темы (раздела темы, типов задач, уравнений и т. п.) обозначаем цветами: красный, синий, жёлтый, зелёный, белый. Таким образом, в каждой основной группе присутствуют эксперты разных цветов (по разным темам). После того как члены «основной» группы ознакомились с заданием, обсудили и распределили его между собой», эксперты» расходятся по «экспертным» группам, в каждой из которых собираются эксперты по одной теме (с одним цветом) и обсуждают эту тему, решают свои задачи и т. д. Группа экспертов определяет чему каждый из «экспертов» научит свою «основную» группу. Затем «эксперты» возвращаются в свои «основные группы» и докладывают группам о проделанной работе, обучая своих товарищей. Таким образом происходит обмен информацией между детьми, а учитель выступает в качестве консультанта, помощника «экспертным» группам, наблюдателем за процессом взаимного обучения. Итоги урока подводит «основная» группа, которая может оценить вклад разных «экспертов» в общее решение. В конце преподаватель проверяет уровень освоения материала учащимися и подводит итоги занятия.

4. Интерактивная «карусель». Это образовательная игра пригодна и для проведения урока, и для внеклассного мероприятия (например, олимпиада). Данный метод вовлекает всех учащихся в образовательную деятельность, даёт возможность коллективного поиска решения задач, обмена идеями, информацией, математическими знаниями. А, так как математическая «карусель» — это соревнование между группами, то урок в такой форме разжигает у детей не только спортивный азарт и волю к победе, но и мотивирует учащихся к получению более широких познаний в области математики.

Правила математической «карусели». Математическая «карусель» — это командное соревнование по решению задач. Побеждает команда, набравшая наибольшее число очков. Задачи решаются на двух рубежах — исходном и зачётном. Всем членам команды присваиваются поряд-

ковые номера (на пример от 1 до 6). По сигналу команды на исходном рубеже начинают решать задачи и предъявляют решение (или ответ) судьё. Если оно верное, игрок № 1 переходит на зачётный рубеж и получает задачу там, а члены команды, оставшиеся на исходном рубеже получают новую задачу, если опять верный ответ, то игрок № 2 переходит на зачётный рубеж и присоединяется к игроку № 1 и т. д. В дальнейшем члены команды, находящиеся на «исходном» и «зачётном» рубежах, решают новые задачи независимо друг от друга. Все игроки в команде как бы выстроены в очередь. Если на исходной позиции задача решена правильно, игроки в порядке очереди переходят на зачётный рубеж, но если на зачётном рубеже задача решена неправильно, то опять в порядке очереди игроки возвращаются на исходную позицию. И на исходном и на зачётном рубежах команда может в любой момент отказаться от решения задачи. При этом задача считается нерешённой. После того, как часть команды, находящаяся на каком-либо из двух рубежей рассказала решение очередной задачи или отказалась от неё, она получает новую задачу. На исходном рубеже за каждую верно решённую задачу ставится 1 балл, за первый верный ответ на зачёте команда получает 3 балла, за второй верный ответ 4 балла, и т. д. Если же очередная задача решена неверно, то цена следующей задачи зависит от цены нерешённой следу-

ющим образом. Если цена неверно решённой задачи была 6 баллов или больше, то следующая задача стоит 5 баллов. Если неверно решённая задача стоила 5 баллов, то следующая задача стоит 4 балла, если же неверно решённая задача стоила 3 или 4 балла, то следующая задача стоит 3 балла. Игра для команды заканчивается, если: а) кончилась игровое время, б) кончились задачи на зачётном рубеже, в) кончились задачи на исходном рубеже, а на зачётном рубеже нет ни одного игрока.

Игра оканчивается, если она закончилась для всех команд. Побеждает команда, набравшая больше баллов. Продолжительность «карусели» может составлять от 20 минут до 2 часов и зависит от её целей, количества и трудности задач и размеров команд.

Интерактивные методы обучения требуют определённого изменения жизни класса, а также большого времени для подготовки как от учащегося, так и от педагога. Начинать с постепенного использования этих методов. Как педагогу, так и ученикам необходимо привыкнуть к ним и получить определённый опыт их использования. Использование интерактивных методов — не самоцель. Это лишь средство к достижению той атмосферы в классе, которая лучше всего способствует пониманию духа права и гражданского общества как духа сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности.

Литература:

1. Кларин, М. В. Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта. — Педагогика, 2000, № 7
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
3. Суворова, Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. М., 2005.
4. Абдуллаев, А., Инатов А., Останов К. Дидактические игры как средство формирования у учащихся интереса к предмету на уроках математики// НАУКА И МИР Международный научный журнал, № 6 (22), 2015, Том 2, с. 24-27

Некоторые методические особенности применения информационных технологий в процессе обучения математике

Абдуллаев Абубакир Нарзуллаевич, кандидат технических наук, доцент;
 Инатов Абдор Исматович, ассистент;
 Останов Курбан, кандидат педагогических наук, доцент
 Самаркандский государственный университет имени Алишера Навои (Узбекистан)

Методика использования информационных технологий в процессе обучения математики, применения компьютерных презентаций и особенности проведения уроков с использованием информационных технологий.

Ключевые слова: методика, информационные технологии, процесс обучения математики, компьютерные презентации, уроки с использованием информационных технологий, обучающие программы, тестирование.

Использование информационных технологий является одной из новых форм организации образовательного процесса. Это реализация той или иной учебной

программы, ориентированной главным образом на самостоятельную работу учащихся. Переход к информационному обществу открывает новые возможности для модер-

низации содержания обучения и методов преподавания. Компьютер становится мощным средством для структурирования и систематизации математических знаний и умений, для формирования мировоззрения и развития интеллекта учащегося.

При системном использовании компьютера в преподавании математики нужно учитывать следующие основные положения. Для получения ожидаемого результата, компьютер в учебном процессе должен использоваться постоянно. Учитель должен свободно владеть компьютером, применять гибкую методику использования УМК в различных видах учебной деятельности, направленную на активизацию обучающегося [1].

Работа по использованию информационных технологий строится по следующим направлениям: набор методических материалов; внедрение мультимедийных технологий; мониторинг ЗУН учащихся.

В современных условиях новых информационных технологий в образовательном процессе преподаватели вынуждены растущий объём изучаемого материала уложить в небольшое число часов, которое имеет тенденцию к сокращению. С другой стороны, существует необходимость в тщательно подобранных учебно-методических материалах и пособиях, которые могут быть использованы при проведении учебных и практических занятиях. Одним из путей решения этой проблемы является создание презентаций, которые на современном этапе развития информационных технологий являются одним из самых эффективных методов представления и изучения любого материала.

Применение компьютерных презентаций в обучении — это, прежде всего, средство управления учебной деятельностью школьников. Оно обеспечивает индивидуализацию обучения, помогает создать проблемную ситуацию, дает возможность учителю, учащимся выступать в роли пользователя современной компьютерной техники, получить доступ к самой различной информации, сделав ее средством деятельности. Использование цвета, эффектов анимации, мультипликации в создании компьютерных презентаций, усиливают наглядность учебного материала; способствуют активизации учащихся [2], [3].

Мультимедийные технологии способствуют лучшему усвоению и закреплению учебного материала. Одной из дидактических преимуществ технологии мультимедиа, по сравнению традиционными, заключается в том, что создается обучающая среда с ярким и наглядным представлением информации, раскрывающей практическую значимость темы.

При анализе целесообразности использования компьютера в учебном процессе нужно учитывать следующие дидактические возможности компьютера: расширение возможности для самостоятельной творческой деятельности учащихся, особенно при исследовании и систематизации учебного материала; привитие навыков самоконтроля и самостоятельного исправления собственных ошибок; развитие познавательных способностей учащихся; интегрированное обучение предмету; развитие мо-

тивации у учащихся. При этом компьютер может представлять: источник учебной информации; наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникаций); тренажер; средство диагностики и контроля.

Проведение уроков с использованием информационных технологий — это мощный стимул в обучении. Посредством таких уроков активизируются психические процессы учащихся: восприятие, внимание, память, мышление; гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса. Человек по своей природе больше доверяет глазам, и более 80% информации воспринимается и запоминается им через зрительный анализатор. Дидактические достоинства уроков с использованием информационных технологий — создание эффекта присутствия («Я это видел!»), у учащихся появляется интерес, желание узнать и увидеть больше.

В настоящее время разработана компьютерная поддержка курса любого предмета, в том числе и математики. Не подменяя собой учебник или другие учебные пособия, электронные издания обладают собственными дидактическими функциями. Они не привязаны жестко к какому-либо конкретному учебнику, в них представлены наиболее значимые вопросы содержания образования для основной и старшей школы. Основную роль играет задачный материал, использование которого варьируется учителем. Программное обеспечение включает в себя обучающие и контролирующие программы, электронные учебники по планиметрии, стереометрии, алгебре, алгебре и началам анализа. При помощи этих программ ученик самостоятельно может проверить свой уровень знаний по теории, выполнить теоретико-практические задания. Здесь имеются теоретические вопросы, образцы выполнения заданий, задания для самопроверки [3].

Также применяются обучающие программы в качестве тренажера при коррекции знаний отдельных учеников. Эта работа хороша тем, что ученик самостоятельно при помощи компьютера повторяет практически весь материал по теме. Предъявляемые учебные задачи различаются по степени трудности, учащимся дается возможность запросить определенную форму помощи, предусмотреть изложение учебного материала с иллюстрациями, графиками, примерами и т. д.

При организации контроля знаний, умений и навыков учащихся используется тестирование с помощью компьютера. Тестовый контроль с помощью компьютера предполагает возможность быстрее и объективнее, чем при традиционном способе, выявить знание и незнание обучающихся. Этот способ организации учебного процесса удобен и прост для оценивания в современной системе обработке информации [4].

К урокам обобщения и систематизации знаний и способов деятельности предлагаются учащимся выполнить проектные и творческие работы: компьютерные презентации или веб-странички об истории развития этой темы, о применении изучаемого материала в других областях

знаний. Выполнение творческих заданий предполагает использование учащимися информационно-коммуникационных технологий, освоение проектно-исследовательской деятельности: работу с Интернет-ресурсами, создание презентаций и веб-страниц как представления результатов самостоятельной исследовательской деятельности. Затем эти работы представляются и защищаются перед учащимися класса, коллективно анализируются и рецензируются результаты выполнения.

Такой вид работы развивает творческие, исследовательские способности учащихся, повышает их активность, способствует приобретению навыков, которые могут оказаться весьма полезными в жизни. Информационные технологии создают условия для самовыражения учащихся: плоды их творчества могут оказаться востребованными, полезными для других. Подобная перспектива создает сильнейшую мотивацию для их самостоятельной познавательной деятельности в группах или индивидуально.

Компьютер на уроках математики может применяться в демонстрационном режиме, в индивидуальном режиме и в дистанционном.

1. Использование компьютера в демонстрационном режиме: при устном счете, когда в начале урока через мультимедиа-проектор проводится решение различных заданий; при объяснении нового материала, когда учителем демонстрируется через мультимедиа-проектор новый материал; при проверке домашнего задания, через мультимедиа-проектор; при работе над ошибками и т. д.

2. Использование компьютера в индивидуальном режиме: при устном, индивидуальном счете; при закреплении; при тренировке; при отработке ЗУН; при повторении; при контроле и т. д. [1].

3. Использование компьютера в дистанционном, индивидуальном режиме: в исследовательской деятельности; в проектной деятельности учащихся; при проверке домашней работы; при подготовке контрольной работы и т. д.

Использование компьютера на уроках математики способствует активной деятельности учащихся. Внутренняя формальная работы компьютера, строгость в соблюдении «правил игры» с принципиальной познаваемостью этих правил способствует большей осознанности учебного процесса, повышают его интеллектуальный и логический уровень. Компьютер является как помощником, так и контролером на стадии тренировочных упражнений. Огромное разнообразие ролей компьютера в учебном процессе в своей основе является сочетанием трех главных функций: компьютер как орудие, компьютер как партнер, компьютер как источник формирования обстановки. Он помогает в значительной степени учителю при проведении

урока, делая его отношения с учениками более человечными [2].

Во-первых, компьютер замыкает на себя большую часть контрольных функций и реакций на ошибки ученика. Ошибки, беспощадно фиксируемые компьютером, оказываются в значительной степени частным делом школьника. Учитель освобождается от необходимости выявлять слабые стороны в знаниях учащихся, его отношение к детям становится более позитивными.

Во-вторых, компьютер, вступая с учеником в партнерские отношения, освобождает учителя от необходимости поддерживать темп и тонус деятельности каждого обучаемого. Благодаря этому учитель получает больше возможностей видеть обстановку в классе в целом или уделять внимание отдельному ученику.

Все это реализуется только в тех случаях, когда урок хорошо оснащен технически и методически обеспечен и сам учитель не принужденно и свободно владеет общими навыками работы за компьютером. Использование новых технологий дает возможность учителю вносить в учебный процесс новые разнообразные формы и методы, что делает урок более интересным. Однако, чтобы подготовить урок с использованием компьютерных технологий, затрачивается много сил и времени для этого.

Использование новых информационных технологий позволяет заменить многие традиционные средства обучения. Во многих случаях такая замена оказывается эффективной, так как позволяет поддерживать у учащихся интерес к изучаемому предмету, позволяет создать информационную обстановку, стимулирующую интерес и пытливость ребенка. В школе компьютер дает возможность учителю оперативно сочетать разнообразные средства, способствующие более глубокому и осознанному усвоению изучаемого материала, экономит время урока, позволяет организовать процесс обучения по индивидуальным программам.

Резюмируя, можно подчеркнуть, что использование современных информационных технологий способствует: повышению эффективности и качества процесса обучения; повышению активности познавательной деятельности; углублению межпредметных связей; увеличению объема и оптимизация поиска нужной информации; развитию различных видов мышления; развитию коммуникативных способностей; эстетическому воспитанию за счет использования компьютерной графики, технологии мультимедиа; формированию информационной культуры, умений осуществлять обработку информации; формированию умений осуществлять экспериментально — исследовательскую деятельность; подготовке информационно грамотной личности.

Литература:

1. Агапова, Н.В. Перспективы развития новых технологий обучения. — М.: ТК Велби, 2005. — 247 с.
2. Желдаков, М.И. Внедрения информационных технологий в учебный процесс. — Мн. Новое знание, 2003. — 152 с.

3. Никифорова, М. А. Преподавание математики и новые информационные технологии. // Математика в школе, 2005, № 6, № 7.
4. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М: Омега-Л, 2004. — 215 с.
5. Инатов, А., Остонов К., Абдуллаев А. Некоторые способы реализации информационных технологий в преподавании математики. // Наука и Мир, № 6 (2), Том II, Волгоград — 2015. с. 41-43.
6. Инатов, А., Остонов К. Использование инновационных технологий к учебном процессе. // Наука и Мир, № 4 (20), Том II, Волгоград — 2015. с. 69-70.

Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников

Акимова Ольга Сергеевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В условиях интернационализации всех сфер общественной жизни происходит смещение целей образования с развития исключительно коммуникативных умений на формирование готовности к ведению диалога культур. К этой проблеме обращаются как методисты, так и филологи и культурологи [2; с. 71-79]. В настоящее время повысилась востребованность иностранного языка как средства межкультурного общения. Самореализации во внешнем мире приводит к значительным изменениям в социокультурном контексте иноязычного образования.

Вопросы связи языка и культуры, выделение культурного компонента в обучении английскому языку получают особую важность в контексте компетентностного подхода. Ориентация на компетентностный подход определяет важность формирования лингвострановедческой компетенции на старшем этапе обучения. Лингвострановедческая компетенция выступает в качестве базы, обеспечивающей готовность личности к приобщению к иноязычной культуре. Проблема формирования лингвострановедческой компетенции обучающихся старших классов актуализирует понимание значимости лингвострановедческой компетенции для успешной интеграции личности в мировое сообщество, а также необходимость обучения языку в соответствии со страноведчески обусловленными различиями между родной и иноязычной культурой. Лингвострановедческая компетенция открывает взгляд на дифференциацию культур, подчеркивает относительность этноцентрического мышления. [4, с. 6].

Эффективному формированию лингвострановедческой компетенции способствует обучение, раскрывающее особенности культуры страны, историю, обычаи и традиции родной страны и страны изучаемого языка. Родная культура осваивается наиболее глубоко благодаря взаимодействию со схожими и различными способами восприятия и обстоятельствами в иной культуре и при взаимодействии с ними.

Под лингвострановедческой компетенцией понимается, «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка ту же страноведческую информацию, что и его носители,

и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации» [1].

Основной целью лингвострановедения является «снабдить не носителя языка фоновыми знаниями в объеме, по форме и содержанию приближающимся к фоновым знаниям носителя данного языка и культуры» Лингвострановедение ставит перед собой задачу исследования языковых единиц, наиболее ярко отображающих национальные особенности культуры народа-носителя языка и среды его существования. [5; с. 6]. В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной спецификой, входят:

1) реалии — наименования предметов или явлений, соответствующих для одной культуры и отсутствующих в другой; *back woodsman* — член палаты лордов,

2) коннотативная лексика — слова, совпадающие по основному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям, *coach* — *private tutor* — репетитор, *old boy (girl)* — *a former people of a school* — выпускник;

3) фоновая лексика — слова, которые обозначают предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различаются по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов. Например это могут быть названия праздников, транспорта: (*Halloween* — Хэллоуин, *Beefeater* — стражники Лондонского Тауэра).

Формированию лингвострановедческой компетенции на занятиях помогает использование различных аутентичных материалов, в состав которых входит знание этнопсихологических особенностей носителя изучаемого языка и умение ими воспользоваться в процессе взаимодействия. В процессе межкультурного общения осуществляется коммуникативное взаимодействие представителей разных культур. В своем поведении участники межкультурного общения должны использовать знания культурных норм изучаемого языка. Анализ поговорок и пословиц помогает уточнить смысловые оттенки пословиц с национально-культурной семантикой [3; с. 125].

Нами был проанализирован УМК «Английский язык» И. Н. Верещагиной, О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой X класса. Основные цели обучения английскому языку в 10 классе направлены на: развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной.

В учебнике можно найти историко-культурную и искусствоведческую информацию. В качестве примера предлагается рассмотреть отрывок из текста «Norse Mythology» стр. 59, № 11. Прочитав название текста, обучающиеся могут понять о чем пойдет речь об известных мифах древней Скандинавии, что ассоциируется с викингами, их набегами, морскими путешествиями, обычаями и традициями, и конечно с великими Богами (Odin, Loki, Thor).

Мифология близка каждому обывателю, базовые знания обучающиеся получают начиная с детских сказок и заканчивая популярными сериалами. Данный аутентичный текст формирует представление о скандинавской мифологии, используя древние изображения Богов, литературу зарубежных стран и накопленные их знания.

Автор предлагает задания для отработки монологической речи, например стр. 109, № 14. Prepare a short talk on volcanoes. Mentioned the following:

- types of volcanoes existing nowadays, their approximate number and their locations;
- notorious volcano eruptions in history;
- consequences of volcano eruptions and measures that can be taken against the danger.

Целью данного упражнения является закрепление умений обучающихся высказываться в связи с изученной тематикой, проблематикой прочитанного текста, излагать факты, делать сообщение. Обучающиеся учатся работать с дополнительными источниками, для того что бы рассказать о вулканах. Данные виды заданий предполагают работу обучающихся с дополнительной литературой географического, исторического характера. Подготовить сообщение о типах вулканов существующих на сегодняшний день, их приблизительном количестве, местонахождении, истории, последствиях вулканических извержений страны изучаемого языка.

В условиях географической удаленности от стран изучаемого языка лингвострановедческая компетенция может быть достигнута через использование дополнительных источников страноведческой информации, таких как художественная литература, электронные средства информации.

Для обучения письменной речи представлено задание на стр. 143, № 56 А, В. Make a plan for one of these narrations. Write a narration on the plan you have made. Например, если тема монолога «My trip to the English speaking country», обучающиеся могут описать свою поездку в страну изучаемого языка, используя свои лингвострановедческие знания. Обучающиеся должны включить в описание достопримечательности страны, историю, климат, памятники, географическое положение.

Отдельно хотелось бы отметить, что автор использует песни на английском языке. Например, упражнение

№ 55, стр. 96. Listen to the Christmas song, learn the words and sing it along. Прослушав песню «Twelve days of Christmas», мы узнаем о традициях и обычаях празднования Рождества в Англии. В упражнении № 56, стр. 97 Listen to the Christmas song «Happy New Year», learn the words and sing it along, обучающиеся знакомятся с традициями Нового года. Целью данных упражнений является развитие аудитивных навыков, произносительных навыков, грамматических навыков, пополнения словарного запаса, отработки речевых навыков, а также для ознакомления учеников с элементами культуры страны изучаемого языка. Именно использование песен включает в себя все эти четыре вида работы. Песня помогает учащимся приобщиться к *иноязычной культуре*. Российская и английская (американская) молодежь имеют каждая свою песенную культуру, в которой отражаются как современное состояние общества, так и ее видение мира, ее ценности на новом этапе цивилизации, национальные музыкальные и поэтические традиции.

Обучающиеся приобщаются к ценностям мировой культуры через иноязычные песни и стихотворения, знакомятся с представителями других стран с культурой своего народа, осознают себя гражданином своей страны и мира.

Таким образом, работа с аутентичным УМК «Английский язык» И. Н. Верещагиной, О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой X класса позволяет актуализировать языковой материал, который тщательно прорабатывается. Основными компонентами содержания обучения иностранного языка являются страноведческие знания, ситуации общения, языковые навыки, речевые умения. Страноведческие знания рассматриваются как составляющая культурологии. Применительно к обучению обучающихся старших классов приобщение к фоновый лексики, знаний истории, традиций и обычай страны изучаемого языка, является приоритетным для осуществления успешной коммуникации на изучаемом языке.

Для развития лингвострановедческой компетентности учебник основывается на дифференцированном подходе, т. е. включены тексты и упражнения для разных видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо), всех форм работы (устной и письменной, аудиторной и внеаудиторной, индивидуальной, групповой, самостоятельной, парной).

Таким образом, основная цель преподавания лингвострановедческой компетентности состоит в том, чтобы приобщать обучающихся к сознанию носителей языка. Основными компонентами содержания обучения иностранного языка являются страноведческие знания, ситуации общения, языковые навыки, речевые умения. Страноведческие знания рассматриваются как составляющая культурологии. Применительно к обучению обучающихся старших классов приобщение к фоновый лексики, знаний истории, традиций и обычай страны изучаемого языка, является приоритетным для осуществления успешной коммуникации на изучаемом языке.

Литература:

1. Азимов, Е.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков)/Е.Г. Азимов, А.Н. Шукин. СПб.: Златоуст, 1999. — 472 с.
2. Кубанев, Н. А, Набилкина Л.Н. Имагология и межкультурная коммуникация как выражение междисциплинарного подхода к изучению образа Америки в контексте диалога культур. В сборнике: Традиции и инновации в лингвистике и лингвообразовании. Арзамас, 2014 с. 71-79.
3. Кубанев, Н. А, Набилкина Л.Н. Проблема взаимодействия языка и социального статуса. Приволжский научный вестник. 2015 № 11 (51) с. 123-126.
4. Пыхина, Н.В. Проблема педагогических условий формирования лингвострановедческой компетенции младших школьников. [Электронный ресурс]. — Режим доступа к статье: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-pedagogicheskikh-usloviy-formirovaniya-lingvostranovedcheskoy-kompetentsii-mladshih-shkolnikov>
5. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы: Пособие по страноведению. — М.: Высш. шк, 1988. — 238 с.

Цели и задачи деятельности учителя в новых условиях развития общества

Аминова Мавжуда Ташпулатовна, старший преподаватель
Каршинский инженерно-экономический институт (Узбекистан)

The current system of education has a great of development. If teachers will not be collected, educated and mobile, they just do not keep up with the changes in the scope of their activities. Effective organization of work of the teacher is an actual problem of modern pedagogy. Some organizational issues of the teachers are analyzed in this article. They have a primary character with some practical recommendations for teachers of different rank.

Keywords: Pedagogy, teacher, school, sphere of activity, effective organization, a new pedagogical technology, self-education, philosophy, education, search, expediency.

Деятельность учителя во многом определяет уровень развития и культуры общества. Во все времена развития нашей цивилизации труд учителя был очень тяжёлым и одновременно творчески привлекательным. Для каждой эпохи развития человечества система образования имела свои компоненты и элементы действия. Система образования нашего века тоже имеет свои компоненты, и они включают в себе следующие элементы действия:

- цели и задачи, определяющие деятельность педагогов;
- содержание процесса обучения и воспитания учеников;
- уровень подготовки педагогов;
- эффективные основы и методы обучения и воспитания;
- подготовка учеников;
- влияние глобальных процессов на учеников;
- материально-техническая база;
- финансовое обеспечение процесса образования;
- управление образовательной системы.

Современный мир очень быстротечен. Поток информация в нем громадный. Все процессы изменения общества быстро приобретают глобальный характер. Как и в других сферах деятельности человека, сейчас и в педагогике от учителя требуются глубокие знания и очень эффективные практические навыки. С другой стороны, «не в количестве знаний заключается образование, а в

полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь».

Разным направлениям деятельности учителя посвящено множество интересных научно-методических трудов. Главным требованием в этом процессе является подготовка учителя и она же является основным предметом этих исследований. Примечательно то, что сказал по этому поводу Н. Ф. Гोनоболдин. Он считает, что главными чертами педагога должны быть:

1. Широкое общее развитие;
2. Запас прочных знаний;
3. Умение свободно оперировать словами;
4. Интерес к учащимся;
5. Эмоциональность, любовь к своей работе;
6. Способность к интенсивным волевым усилиям;
7. Настойчивый труд и другие.

В истории изучения педагогики Узбекистана есть разные этапы исследования данного вопроса. Их условно можно разделить на следующие пункты:

- 1920-30 годы. В этот период в основном были изучены вопросы организации учебного и воспитательного процесса;
- 1930-50 годы. Переход на новый уровень образования и преобладание в исследованиях идеологических основ деятельности учителя;
- 1950-60 годы. Психологические основы деятельности учителя определяют основную линию изучения труда педагога в этот период исследования;

— 1960-80 годы. Развитие народного хозяйства привело к расширению задачи во всех отраслях, в том числе и в педагогике. Изучение этого процесса является основным объектом исследования деятельности учителя в тот период развития;

— 1980-90 годы. Постепенный переход к новым общественным отношениям приводит к некоторым изменениям деятельности учителя. Именно это и стало объектом изучения в этот период исследования данного вопроса;

— после 1991 года — до наших дней. Структурное реформирование образовательной системы и деятельности учителя — воспитанников. Эти вопросы и стали предметом изучения деятельности учителя в этот период исследования.

Результаты этих исследований отражены во многих научно-методологических трудах известных ученых и педагогов.

В этих трудах мы можем определить цели и задачи учителей следующим образом:

— учитель должен знать свой предмет, смысл учебного процесса, методику обучения, психологию своих учеников и видение документации учебного процесса;

— точно определять цели и задачи своей деятельности;

— составлять обоснованные планы работы и нормировать основы своей деятельности;

— эффективно использовать свои знания и навыки;

— выбрать эффективные методы обучения и воспитания;

— целенаправленно заниматься самообразованием;

— владеть высокой культурой речи;

— воздействовать на учеников и на основе равенства управлять действиями своих учеников, направлять их к достижению цели образования по своему предмету обучения;

— осуществлять систему учета, контроля и самоконтроля;

— рационально использовать время обучения учащихся;

— вести эффективную работу с родителями учеников;

— интересно организовать творчество и отдых учеников;

— постоянно обмениваться опытом со своими коллегами;

— найти перспективные точки в процессе образования в своей школе.

Деятельность учителя многогранна. Главное в ней — целесообразность действий учителя. А это тесно связано с действиями учеников в школе. Успешность деятельности учителя возможна лишь при условии умения правильно организовать свое педагогическое самовоспитание. В свое время К.Д. Ушинский, характеризуя деятельность педагогов, определил план работы по самовоспитанию учителя следующим образом:

— спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее;

— прямота в словах и поступках;

— обдуманые действия;

— решительность;

— не говорить о себе без нужды ни одного слова;

— не проводить время бессознательно, делать то, что хочешь, а не то, что случится;

— издерживать только на необходимые или приятное, а не издерживать по страсти;

— каждый вечер давать отчет в своих поступках;

— ни разу не хватать ни тем что было, ни тем что есть, ни тем что будет.

Современные учителя готовят человека будущего. А это человек новой эры: эры генетики, эры нанотехнологий, эры дальней космонавтики, эры цифровых технологий, эры высокоточного оружия и эры очень разнообразных культур. Обучение и воспитание таких людей требует от учителя очень глубоких и универсальных знаний, а также неустанного поиска и самоотверженного труда во благо нашей великой Родины.

Программа логопедических занятий по коррекции нарушений письма и чтения у учащихся 3 класса общеобразовательной школы

Ашева Оксана Георгиевна, учитель-логопед
МБОУ СОШ № 2 аула Кошехабль (Адыгея)

Дмитрачкова Светлана Петровна, учитель-логопед
МБОУ СОШ № 3 Гиагинского района (Адыгея)

Сущность организации логопедического процесса определяется инструктивным письмом Министерства образования Российской Федерации от 14 декабря 2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта образовательного учреждения». Оно определяет порядок работы логопедического пункта как структурного подразделения государственного муниципального общеобразовательного учреждения.

Программа разработана для работы с детьми 2 класса, имеющими нарушение письменной и устной речи, и рассчитана на 1 год.

Проблемами нарушения письма и чтения с каждым годом охватывается все больший процент младших школьников общеобразовательных школ. В свою очередь эти проблемы препятствуют успешному овладению всеми школьными предметами, снижают успеваемость учащихся.

Профилактическая коррекционная работа, направленная на устранение речевых нарушений, которые влекут за собой нарушения письма и чтения, должна начинаться еще в дошкольном возрасте. Но, если речь идет о стойких нарушениях, то коррекционный процесс требует продолжения и в школе. Это необходимое условие для успешного обучения ребенка. Ранняя диагностика речевых нарушений и своевременное оказание помощи значительно повышают шансы на успех.

Цель программы: профилактика и коррекция нарушений устной и письменной речи младших школьников, развитие речевой деятельности, формирование культуры устной и письменной речи учащихся, нацеливание обучающихся на усвоение программного материала, обогащения словаря через использование национально-регионального компонента.

Задачи программы:

1. Систематизация и развитие у учащихся звуковых и морфемных обобщений.
2. Формирование в языковом сознании обучающихся семантических полей, позволяющих рационально сгруппировать и систематизировать лексические единицы.
3. Расширение словарного запаса путем использования национально-регионального компонента.
4. На основе формирования лексики:
 - совершенствование фонетической и фонематической стороны речи: формирование звукопроизношения и звуковой и слоговой структуры слова; развитие слогового анализа и синтеза; развитие фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза;
 - формирование грамматического строя речи;
 - формирование синтаксической структуры предложения.
5. Развитие языковой интуиции.
6. Развитие анализаторов (слухового, зрительного и кинестетического), участвующих в акте речи, письма и чтения.
7. Развитие и уточнение пространственно-временных представлений.
8. Формирование просодической стороны речи.
9. Формирование психологической базы речи (внимания, памяти, мышления).
10. Формирование и развитие навыков учебной деятельности, мотивации к овладению письменной речью.

Принципы программы:

- последовательности;
- систематичности;
- доступности речевого материала;
- индивидуального подхода;
- онтогенетического развития речи;
- единства диагностики и коррекции;
- единства коррекционных, развивающих и профилактических задач;
- комплексности методов педагогического воздействия.

Концептуальность программы.

Основополагающими для программы являются следующие теоретические положения и принципы.

Положение о тесном взаимодействии развития речи и мышления.

Для успешного овладения процессами письма и чтения у школьников должно быть сформировано умение анализировать речь, сравнивать и дифференцировать по определённым признакам языковые единицы, выделять общее и специфическое в языковых явлениях. В связи с этим логопедическая работа направлена на развитие лингвистического мышления — гибкого, динамичного и продуктивного, что позволит ученикам не только осознать язык как объект наблюдения, анализа и обобщения, но и создавать новые образы и идеи.

Представление о семантике, как ведущем уровне речевой деятельности.

Для систематизации всей лексико-грамматической работы программой предусматриваются семантические технологии развития речи.

Принцип учета возрастной динамики функциональной асимметрии полушарий головного мозга.

Принцип основан на максимальном использовании разного типа переработки информации.

Основным типом мышления младшего школьника является наглядно-образное, тесно связанное с эмоциональной сферой. Следовательно, участие правого полушария в обучении, развитие межполушарного взаимодействия позволит достичь больших успехов в коррекции речи и мышления.

Принцип формирования метаязыковой деятельности на основе практического уровня овладения языком.

Важнейшим условием изучения «русского языка» как предмета становится развитие у ребёнка природной языковой интуиции, чувства языка, для чего необходимо опираться на уже накопленный языковой и речевой опыт.

Организация процесса обучения: групповые занятия, 3 часа в неделю, 90 часов в год.

1 четверть — 21 час

2 четверть — 21 час

3 четверть — 30 часов

4 четверть — 18 часов.

При обучении используются практические, наглядные, словесные методы:

- игровой (подвижные, дидактические, настольные, сюжетно-ролевые, игры с использованием краеведческого материала и т. д.);

- экскурсии;

- наблюдения;

- исследования;

- инсценировки;

- соревновательные задания;

- творческие задания

А также различные приемы:

- различные упражнения по развитию мышления и воображения;

— упражнения, способствующие формированию полноценных речевых навыков: объяснение правильно написанных слов, их запись;

- восстановление пропущенных букв;
- самостоятельный поиск орфографических ошибок;
- запись под диктовку;
- списывание с рукописного и печатного текстов;
- осложненные задания логического и грамматического характера;
- слуховой диктант со зрительным самоконтролем;
- графический диктант.

Структура занятий:

1) Вступительная часть.

Организационный момент. Рефлексия.

2) Основная часть.

Введение в тему. Выполнение заданий коррекционно-образовательного характера. Занимательные задания.

3) Заключительная часть.

Подведение итогов. Поощрение детей.

Работа с родителями и учителями

После окончания диагностического этапа в рамках данной программы учителем-логопедом проводится просветительская работа среди родителей и учителей. Данная работа реализуется и в течение года через групповые и индивидуальные консультации для родителей.

Темы групповых консультаций для родителей:

Результаты обследования учащихся.

Причины нарушения речи.

Охрана органов речи.

Результаты проведенной работы.

Темы групповых консультаций для учителей начальных классов:

Результаты обследования учащихся.

Дисграфия. Виды. Коррекционная работа.

Дислексия. Виды. Коррекционная работа.

Развитие фонематического восприятия у младших школьников.

Результаты коррекционной работы за первое полугодие.

Взаимодействие в работе учителя начальных классов и учителя-логопеда.

Планируемые результаты деятельности учащихся:

— **Первый уровень результатов** — приобретение школьником социальных знаний. Путём планомерного накопления наблюдений над смысловыми, звуковыми, морфологическими, синтаксическими сторонами речи у детей развивается чутьё языка и происходит овладение речевыми средствами, необходимыми для процесса эффективного общения. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие учеников с учителем как значимыми для него носителями положительного повседневного опыта. Так правильная грамотная культурная речь педагога является эталоном для учащихся. «Лучший учитель — это пример»

— **Второй уровень результатов** — получение школьником опыта переживания и позитивного отношения

к базовым ценностям общества. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет равноправное взаимодействие школьника с другими школьниками на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной ему среде. Именно в такой близкой социальной среде ребёнок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретённых социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

— **Третий уровень результатов** — получение школьником опыта самостоятельного общественного действия, переход к самостоятельному развитию и обогащению речи в процессе свободного общения.

В результате занятий дети научатся:

— дифференцировать термины, используемые для обозначения основных понятий: речь, звук, буква, артикуляция, ударная гласная, ударный слог, безударная гласная, безударный слог;

— все буквы и звуки родного языка;

— отличительные признаки гласных и согласных звуков;

— гласные и согласные звуки;

— твёрдые и мягкие согласные звуки, буквы для обозначения мягкости согласных;

— пары гласных звуков; пары согласных звуков по твёрдости-мягкости;

— узнавать и различать гласные и согласные звуки; обозначать гласные, твёрдые, мягкие, глухие и звонкие согласные на письме;

— использовать буквы И, Я, Е, Ё, Ъ для обозначения мягкости согласных на письме;

— различать на слух и в произношении смешиваемые звуки;

— производить фонетический разбор слова;

— производить звукобуквенный разбор слогов и слов;

— записывать слова с буквами И, Я, Е, Ё, Ъ, Ь;

— подбирать слова на заданный звук;

— сравнивать слова со сходными звуками;

— строить звуковые схемы слогов и слов;

— определять ударные и безударные гласные звуки и слоги;

— составлять словосочетания и предложения со смешиваемыми звуками;

— восстанавливать предложения и текст с заданными звуками;

— названия частей речи: существительное, прилагательное, глагол;

— названия частей слова: приставка, корень, суффикс, окончание;

— значение каждой части слова, их графическое обозначение;

— значение предлогов и приставок;

— выделять из предложения существительное;

— дифференцировать существительное единственного и множественного числа;

— выделять из предложения глаголы по значению и вопросам;

- выделять из предложения прилагательные по значению и вопросам;
- узнавать и употреблять предлоги в устной речи, дифференцировать их;
- активно пользоваться средствами грамматического оформления речи:
 - образовывать формы косвенных падежей единственного и множественного числа существительных без предлогов и с предлогами;
 - практически употреблять существительные разного рода;
 - практически употреблять существительные в косвенных падежах;
 - согласовывать имена существительные с глаголами в числе;
 - согласовывать имена существительные с глаголами в роде;
 - изменять глаголы по времени;
 - согласовывать имена прилагательные с именами существительными в роде и числе;
 - согласовывать числительные с существительными в роде и падеже;
 - использовать суффиксальный способ образования слов;
 - находить приставки в словах, образовывать новые слова при помощи приставок;
 - дифференцировать предлоги и приставки;
 - образовывать сложные слова, включать их в предложение и словосочетание;
 - дифференцировать родственные и однокоренные слова, подбирать родственные слова;
 - определять лексическое значение однозначных и многозначных слов, слов-омонимов;
 - подбирать антонимы к словам различных частей речи;
 - синонимы к словам различных частей речи;
 - определять прямое и переносное значение слов;
 - правильно употреблять образные слова и выражения;
 - правильно употреблять фразеологизмы, крылатые слова и выражения, поговорки;
 - составлять словосочетания, владеть связью слов в предложении (по типу согласования и управления), пользоваться служебными словами;
 - дифференцировать слова, словосочетания и предложения, набор отдельных предложений и текст;
 - определять количество слогов в словах, слов в предложениях, предложений в тексте;
 - соблюдать заданный порядок слов при записи предложения;
 - соотносить предложения с графической схемой;
 - писать большую букву в начале предложения, в именах собственных;
 - ставить знак препинания в конце предложения;
 - составлять предложения из заданного набора слов без пропуска членов предложения и повторов;

- задавать вопросы к отдельным словам в предложении;
- составлять тексты из 2-3 предложений разных типов, связывая их между собой по смыслу и используя для этого лексические повороты, личные местоимения, наречия;
- производить языковой анализ и синтез предложений, устанавливая причинно — следственные связи в сложных предложениях.

Содержание программы

Коррекционная работа ведется в трех основных направлениях:

- на синтаксическом уровне;
- на фонетическом уровне;
- на лексико-грамматическом уровне.

Работа на синтаксическом уровне:

- уточнение, развитие, совершенствование грамматического оформления речи путем овладения моделями различных синтаксических конструкций;
- развитие навыков самостоятельного высказывания, путем установления последовательности высказывания, отбора языковых средств, совершенствования навыка строить и перестраивать предложения по заданным образцам.

Работа на фонетическом уровне:

- коррекция дефектов произношения;
- формирование полноценных фонетических представлений на базе развития фонематического восприятия, совершенствование звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе.

Работа на лексико-грамматическом уровне:

- уточнение значений имеющихся в словарном запасе детей слов;
- дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, формирования представлений о морфологических элементах слова, навыков морфемного анализа и синтеза слов.

Этапы работы:

Диагностический этап. Обследование устной и письменной речи учащихся. Исходя из результатов обследования, планируется дальнейшая коррекционная работа.

Подготовительный этап. Уточнение и развитие пространственно — временных представлений. Развитие слухового и зрительного внимания и восприятия. Знакомство со звуками.

I этап. Работа на синтаксическом уровне.

Уточнение, развитие, совершенствование грамматического оформления речи путем овладения словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Основные синтаксические единицы: словосочетание, предложение. Грамматическое оформление предложений. Распространение предложений. Совершенствование навыков строить и перестраивать предложения. Формирование связной речи. Развитие навыков связного вы-

сказывания. Отбор адекватных языковых средств, для построения высказывания.

Темы:

Слово.

Словосочетание.

Составление предложений. Распространение предложений.

Анализ-синтез предложений различных по составу.

Текст.

При работе над предложением следует научиться:

— выделять предложения из сплошного текста;

— писать предложение с заглавной буквы и ставить знаки препинания в конце; отличать главные и второстепенные члены;

— устанавливать связь слов в предложении, разграничивать предложение, его главные члены и словосочетание.

II этап. Работа на фонетическом уровне.

Коррекция дефектов произношения. Формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукового и слогового состава слова. Совершенствования звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе. Развитие слогоритмической структуры слова.

Темы:

Гласные и согласные звуки.

Звуковой анализ слов. Простые и сложные формы звукового анализа.

Звукобуквенный анализ и синтез.

Звукослоговой анализ слов. Слоговой анализ и синтез.

Обозначение мягкости согласных на письме гласными II ряда, буквой ъ.

Литература:

1. Елецкая, О. Н., Горбачевская Н. Ю. «Организация логопедической работы в школе» Москва
2. ТЦ Сфера 2007. Н. Шаховская «Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи» Москва 1997 г.
3. Гайдина, Л. И., Обухова Л. А «Исправление нарушений письменной речи» Москва «Вако» 2007 г.
4. Мазанова, Е. В. «Школьный логопункт» Москва 2009 г.
5. Садовникова, И. Н. «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» Владос 1997 г.
6. Журнал «Логопед» № 1-6 2010 г. Москва.
7. Волкова Л., С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М.. «Логопедия» Просвещение 1995 г.
8. Г.А. Каше «Подготовка к школе детей с недостатками речи» Москва 1995 г.

Разделительный мягкий знак.

III этап. Работа на лексико — грамматическом уровне.

Уточнение значений имеющихся в словарном запасе детей слов; дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования.

Темы:

Понятия: существительные, глаголы, прилагательные.

Уточнение и расширение словарного запаса учащихся: синонимы, антонимы, многозначность слов.

Практическое употребление существительных в разных падежах.

Согласование прилагательных и существительных.

Согласование глагола и существительного.

Согласование числительных и существительных.

Предлоги.

Приставки и предлоги. Дифференциация и правописание.

Аналитический этап

Необходим для определения эффективности коррекционной работы. Закончив групповое занятие, логопед проводит итоговую диагностику (анализ устных ответов детей, письменных заданий). Полученные результаты помогают разработать рекомендации для участников образовательного процесса, родителей учеников.

Контроль уровня усвоения знаний

Контроль уровня достижений проводится в форме письменных работ: диктантов, различных грамматических заданий, электронных тренажеров, проектов, тестирований, а так же устных ответов.

К вопросу о преподавании иностранных языков в российских университетских гимназиях второй половины XVIII века

Беркут Ольга Васильевна, преподаватель английского языка
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина

Учреждение гимназий в России относится к началу XIX века, так как именно в 1804 году был издан первый общий устав гимназий («Устав учебных заведений, подведомых университетам»). Однако еще в XVIII веке существовали учебные заведения, смело именовавшиеся гимназиями.

В апреле 1755 года в Москве при самом ближайшем участии М. В. Ломоносова был открыт университет и при нем две гимназии — одна для дворян, другая для разночинцев.

Гимназия считалась неотъемлемой частью университета и выполняла подготовительную функцию. Основная ее задача: обучение основам наук для подготовки юношей к слушанию профессорских лекций в университете.

Заметим, что для начала работы университетской гимназии были характерны существенные недостатки в ее устройстве. Однако уже с 1759 года гимназия была в состоянии подготовить учащихся к обучению в университете и в конце XVIII — начале XIX вв. насчитывала в своем составе 150 человек.

На основе опыта этой гимназии по инициативе профессоров Московского университета в 1758 году в Казани также была открыта гимназия, готовившая к поступлению в университет. В течение 30 лет московский университет обеспечивал эту гимназию преподавателями, учебными пособиями, учебниками и оборудованием.

Согласно уставу, в московской университетской гимназии преподавалось четыре трехлетних курса: русского языка, латинского, первых основ наук и иностранных (европейских) языков.

По мнению А. П. Булкина «в дворянской гимназии главное внимание обращено было на науки, пристойные шляхетству, и особенно на иностранные языки» [1, с. 19].

Д. И. Латышина также отмечает, что «преобладающими предметами в гимназиях были древние классические языки, французский и немецкий» [2, с. 169].

Кроме того, многие предметы по незнанию учителями русского языка читались на иностранных языках. Всего учителей было 36 и только 16 из них — русских.

Следует отметить, что обучение иностранным языкам в российских гимназиях второй половины XVIII века строилось согласно текстуально-переводному методу. В основу обучения был положен принцип дословного перевода с родного языка на иностранный и обратно.

Представители этого методического направления полагали, что основная цель обучения — образовательная. Однако она понималась как общее умственное развитие учащихся на основе изучения оригинальных художественных произведений. Для обучения иностранному

языку выбирались связные тексты хрестоматийного характера и подлинники художественной литературы: басни Лафонтена, «Приключения Телемака» Фенелона, а позднее произведения Т. Клейста, Ч. Диккенса, А. Франса, Ф. Шиллера. Считалось, что в каждом подлинном литературном произведении содержатся все языковые факты, усвоив которые можно понять любой другой текст. Поэтому для работы, как правило, выбирался оригинальный текст, содержание которого знакомо учащимся на родном языке. Когда переработан основной текст, работали над хрестоматией. Затем следовали переводы с родного языка на иностранный. Все было основано на формальном анализе, заучивании и переводе. По мнению И. В. Рахманова, в основу данного метода были положены принципы:

Обучая иностранному языку, нужно руководствоваться его письменной нормой. Лишь она признается закономерной для данного состояния языка;

Изучать иностранный язык следует на связных, преимущественно оригинальных текстах, так как в каждом оригинальном литературном тексте содержатся все языковые факты, усвоив которые можно затем понять любой другой текст. Принцип «Всё во всем»;

Обучение строится на оригинальном тексте, поэтому ведущим процессом логического мышления становится анализ;

В качестве основного средства для раскрытия значения слов и грамматических форм рекомендуется дословный перевод;

Языковой материал усваивается при переводе и механическом заучивании, а также при использовании аналогии [4, с. 21].

Среди методических документов, отражающих сущность текстуально-переводного метода и его использование при обучении иностранным языкам в гимназии при Московском университете, особый интерес представляет «Способ учения». Это наставление составлено профессорами Московского университета в 1771 г. для повышения эффективности обучения иностранным языкам.

Обучение иностранному языку авторы «Способа учения» подразделяют на три ступени: первую — учащиеся знакомятся с алфавитом и произношением иностранных слов, читают тексты хрестоматийного характера и изучают этимологию слова; вторую — работают над текстами хрестоматийного характера и изучают синтаксис; третью — приступают к чтению подлинников и изучают стиль и красноречие.

Изучение грамматики авторы «Способа учения» мыслят себе параллельно и в связи с читаемыми текстами. На чтение текстов, по их мнению, следует отводить не

менее половины учебного времени, «предоставляя другую половину на отдельное от чтения наставление в грамматике». Интересно попутно отметить, что, хотя они и предлагают строить курс грамматики исходя из систематического принципа и разделяют морфологию и синтаксис, в то же время они указывают на то, что наиболее важные и распространенные синтаксические явления должны быть изучены уже на первой ступени в процессе чтения и перевода текстов.

Работу над текстом авторы «Способа учения» рекомендуют проводить следующим образом (речь идет о первой ступени, о так называемых этимологических классах):

1. Прочитав одну или две статьи, учитель должен объяснить значение каждого слова и отдельные сентенции (речения).

2. После этого прочитанную статью учитель переводит сначала дословно, а затем в соответствии с идиоматикой родного языка. Перевод должен сопровождаться объяснением содержащихся в тексте «как понятий, так и вещей, дабы совершенно разумели ученики читанное».

3. Переведенную статью учитель должен разобрать по всем частям речи, а также научит учащихся определять подлежащее и сказуемое и порядок слов в предложении, приводя, если нужно, выученные грамматические правила. Таким образом, постоянно упражняясь, ученики должны постепенно запомнить наизусть данные образцы и правила.

4. Объясненную статью учитель должен снова сам прочесть, чтобы ученики, поняв ее смысл, уделили внимание правильному произношению. Затем следует заставить учащихся читать отдельные предложения, при этом они должны объяснить слова и пословно переводить и анализировать прочитанные предложения.

5. Когда текст таким образом изучен, учитель предлагает ученику прочесть вслух все пройденное для упражнения в произношении; ученики в классе или дома пишут перевод, который затем исправляет учитель. Записанные речения и даже целые тексты заучиваются наизусть, если они содержат что-либо нравоучительное. Записанный перевод может служить для упражнений в обратном переводе [5, с. 166-171].

Когда учащиеся уже накопят известные знания, нет необходимости в столь подробном предварительном толковании текста. Учитель тогда использует текст сначала для проверки пройденного, а затем уже для объяснения нового материала.

В качестве учебных пособий рекомендуются грамматика и хрестоматия.

После того как учащиеся усвоят морфологию, учитель приступает к обучению синтаксису, хотя наиболее элементарные сведения из синтаксиса даются уже в этимологических классах.

На второй ступени обучения для чтения авторы предлагают: по французскому языку — басни Лафонтена, по немецкому — литературные отрывки из хрестоматии Г. Гейма.

На этой же ступени продолжается работа по анализу текста и переводу с иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный. Продолжается также работа по развитию устной речи, причем ученикам и учителю советуют по возможности говорить на изучаемом языке.

На третьей ступени основное внимание уделяется работе над стилем и красноречием, для чего предлагается чтение текстов, их разбор и перевод. Для письменных упражнений рекомендуется переложение прочитанного, причем оно должно быть кратким, но мысли автора излагаются дословно. Материалом для чтения служат: по французскому языку — оды Иоанна Баптиста Руссо, по немецкому — сочинения Аделунга, Клейста и др.

Из всего сказанного ясно, что в качестве основного приема раскрытия значения и закрепления языкового материала авторы «Способа учения» предлагают перевод; однако, в отличие от представителей грамматико-переводного метода, они считают основой обучения не грамматику, а связный текст, что дает возможность учащимся более сознательно подходить к изучаемому материалу.

Организационная форма занятий по «Способу учения» — урочная; занятия ведутся учителем со всем классом на общем материале. В педагогическом процессе важная роль отводилась учителю.

В «Способе учения» также говорилось о домашних заданиях, об опросе учеников в классе и о пособиях. Были даны методические указания по переводу и по развитию навыков письма. Для этого рекомендуется ряд упражнений: имитации, парафраз, заучивание и т. п. [3, с. 47].

Интересны методы и приемы преподавания: упражнения, устные и письменные переводы текстов на русский язык и обратно, отыскание ошибок всеми учащимися в тексте, написанном на доске одним из них; повторения, домашние задания, запись трудных мест, сравнение грамматических и синтаксических правил иностранных языков с правилами русского языка, наглядность. Много внимания уделяли самостоятельному усвоению знаний.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что в университетских гимназиях второй половины XVIII века весь курс обучения иностранному языку распадался на три ступени: на первой ступени учащиеся овладевали алфавитом, произношением, изучали морфологию и читали легкие тексты по хрестоматии; на второй — продолжалась работа над текстами из хрестоматии и овладение синтаксисом; на третьей — учащиеся приступали к чтению подлинных художественных текстов и изучали стиль. Основными пособиями являлись хрестоматии и грамматики, к которым на старшей ступени добавляли аутентичные художественные произведения.

Ведущим методом обучения иностранному языку в данный период являлся текстуально-переводной (т. е. основным средством семантизации и усвоения языкового материала был перевод). Авторы «Способа учения» основное внимание уделяли работе над текстом, отправной момент для них — лексический анализ текста.

Основные цели обучения иностранному языку: общее умственное развитие учащихся; чтение; понимание иностранного текста; знание иностранной литературы.

Основные принципы и средства обучения иностранному языку: систематическое изучение грамматики на родном языке и в тесной связи с текстом; обильное чтение и переводы; сравнение языков.

Литература:

1. Булкин, А.П. Изучение иностранных языков в России (социокультурные аспекты) [Текст]/А.П. Булкин // Иностранные языки в школе. — 1998. — № 3. — с. 16-20.
2. Латышина, Д.И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X — начало XX века) [Текст]: учебное пособие/Д.И. Латышина. — М.: Издательский дом «Форум», 1998. — 584 с.
3. Раушенбах, В.Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. [Текст]/В.Э. Раушенбах. — М.: Высшая школа, 1971. — 112 с.
4. Рахманов, И.В. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв. [Текст]/И.В. Рахманов. — М., 1972. — 320 с.
5. Сычев-Михайлов, М.В. Из истории русской школы и педагогики XVIII века. [Текст]/М.В. Сычев-Михайлов. — М., 1960. — 255 с.

Информационно-коммуникационные технологии на уроках музыки

Борисова Ольга Викторовна, учитель музыки

В общепринятом понимании современный урок музыки — это урок, созвучный времени, в котором гармонично сочетаются приоритетные задачи образовательной сферы и специфика восприятия музыки. Условия современной музыкальной жизни таковы, что музыкальное сознание кадет формируется под агрессивным воздействием массовой музыкальной культуры, и интерес к классической музыке, которая является основой базовых требований по программе «Музыка», значительно снижен. В таких условиях остро встает вопрос о поиске психолого-педагогических условий, способствующих формированию установки, мотивации учения, развитию познавательной активности кадет, необходимости определения подходов, стратегий развития. Однако это невозможно реализовать без культурно насыщенного содержания и эффективных технологий.

Педагогическая технология — это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность конструированием и применением приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов. Японский ученый — педагог Т. Сокамато дает такое определение: педагогическая технология — это внедрение в педагогику системного способа мышления. В новом понимании педагогическая технология — это не просто использование технических средств обучения или компьютеров, — «это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность путем конструирования

и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов».

Чтобы успешно управлять процессом музыкального образования и воспитания в училище, формировать эстетические вкусы кадет, актуальным становится внедрение в учебный процесс информационных технологий, которые при определенных условиях значительно повышают эффективность учебного процесса, способствуют активизации познавательной деятельности кадет, реализации творческого потенциала, воспитания интереса к музыкальной культуре, формирования духовного мира. На современном этапе развития педагогической науки и практики актуальными являются проблемы формирования личности, поэтому весь педагогический процесс направлен на развитие природного дара человека — совершенствоваться, развивать себя, реализуя свои природные задатки. В связи с этим кардинально пересматриваются методы и приёмы педагогического воздействия. ИКТ обогащают методические возможности урока музыки, придают ему современный уровень. Использование их на уроках оказывает заметное влияние на содержание, формы и методы обучения, качество знаний и кругозор обучаемых, помогает создавать условия успешности каждого кадет на уроке, то есть становятся средством повышения эффективности обучения.

Преподавателю необходимо сделать ИКТ новым средством художественно-творческого развития кадет. Из этого следует, что важнейшей целью урока музыки является наполнение новым содержанием урок в училище при помощи современных технологий. Задачи: — создание ус-

ловий для успешного усвоения учебного материала; — активизация познавательной деятельности; — организация деятельности по приобретению необходимых умений и навыков; — обеспечение целостности восприятия мира искусства, наглядности и доступности материала уроков; развитие музыкального восприятия, навыков глубокого личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального искусства; — формирование эстетического вкуса; — содействие развитию интереса воспитанников к предмету. Широкое использование компьютерных музыкальных программ позволяют слушать музыку в качественной записи, просматривать фрагменты произведений в видеозаписи, дают доступ к большому блоку информации, связанной с миром искусства.

Темы, связанные с изучением музыкальных инструментов, отдельных произведений, биографий композиторов получают живой отклик у ребят. Интерактивные экскурсии с использованием программ «Энциклопедия классической музыки», «Шедевры музыки», дают возможность кадетам увидеть и услышать звучание музыкальных инструментов, знакомят их с историческими памятниками древнего мира и современного искусства.

Благодаря применению информационных технологий кадеты стали более активными на уроках. Они с удовольствием высказывают свое мнение, размышляют, рассуждают. Демонстрационный зрительный ряд выполняет функцию эмоционально-эстетического фона восприятия музыки. Основой развития музыкального мышления кадет становится неоднозначность восприятия, множественность индивидуальных трактовок, разнообразие вариантов «слышания» («видения») конкретных музыкальных сочинений, развивается образно-эмоциональная сфера кадет.

Например, при изучении тем: «Музыка объединяет людей», «Мелодия-душа музыки» сопровождая объяснение темы урока показом презентации, используются различные видефрагменты (Л. Бетховен «Симфония № 9. IV часть», А.П. Бородин «Князь Игорь», Н.А. Римский-Корсаков «Снегурочка», и др.), благодаря чему учащиеся *знакомятся* с именами выдающихся композиторов и музыкантов-исполнителей, у учащихся формируется *умение* эмоционально-образно воспринимать и характеризовать музыкальные произведения, *компетентность* — анализировать музыкальные произведения. Интерес вызывает у кадет желание попробовать свои силы. Так создаются проектные работы учащихся по предмету «Музыка».

Задания с применением ИКТ носят на уроках музыки конкретный характер. Цель такой работы: привлекать кадет к самостоятельному изучению предмета, развивать умение ориентироваться в широком объеме информации, выделяя наиболее важное. Например, кадеты учатся находить в справочнике термины, исторические справки о происхождении музыкальных инструментов, биографические данные композиторов, исполнителей, учатся работать с каталогом, широко используют возможности ин-

тернета. Все энциклопедические статьи сопровождаются видеозвукорядом.

Таким образом, кадеты получают подтверждение полученной информации. Так я получаю результат — самостоятельное выведение знаний. Учащийся совершает открытие: он сам узнал, сам понял, сам дал объяснение. Далее пытаюсь вывести кадет на иной путь реализации практических навыков — творческий. Домашнее задание продолжает формирование музыкальной культуры учащихся. Перед кадетами ставятся такие задачи: подготовить презентации, сообщения об изученном материале данной темы, найти музыкальный материал и т. п. Такая работа с компьютером включает несколько этапов: анализ материала; эти сведения дополняются слушанием музыкальных фрагментов, углублением в историю создания этих произведений. Для подготовки презентации учащийся должен провести огромную научно-исследовательскую работу, использовать большое количество источников информации. При создании каждого слайда в презентации кадет превращается в компьютерного художника (слайд должен быть красивым и отражать внутреннее отношение автора к излагаемому вопросу).

Есть разные варианты подобных заданий. Например, опережающее домашнее задание перед уроком по творчеству Л. Бетховена и его сонатой № 14 «Лунная соната». Ребятам получают удовольствие, если им удастся найти и познакомиться с авторскими поэтическими иллюстрациями к данному произведению. Данный вид учебной деятельности позволяет развивать у ученика логическое мышление, формирует навыки. Ранее бесцветные, порой не подкрепляемые даже иллюстрациями, выступления превращаются в яркие и запоминающиеся. В процессе демонстрации презентации кадеты приобретают опыт публичных выступлений, который, безусловно, пригодится в их дальнейшей жизни. Включается элемент соревнования, что позволяет повысить самооценку кадета, т. к. умение успешно работать с компьютером является одним из элементов современной молодежной культуры. Что нам дает использование компьютерных технологий на уроке музыки? Считаю, что применение данной технологии способствует: личностному развитию кадет; повышению интереса к урокам музыки; росту их познавательной активности в процессе обучения; изменению самооценки; воспитанию активности и самостоятельности; формированию у кадет эстетического, эмоционально-целостного отношения к искусству и жизни; развитию музыкального восприятия, навыков глубокого, личностно-творческого постижения нравственно-эстетической сущности музыкального искусства; овладению интонационно-образным языком искусства на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства; созданию предпосылок к формированию у кадет основ теоретического (постигающего) мышления. Итогом этого процесса должно стать первоначальное представление о музыке как художественном произведении жизни в ее диалектической сущности.

Трёхмерность, анимация, видео, звук, имитация традиционных изобразительных техник, интерактивность, гипертекстуальность компьютерных программ — расширяет информационную базу при подготовке к уроку, не только связанную с миром музыки, но и с миром искусства в целом, позволяет эффективней развивать все виды восприятия и задействовать при проведении урока все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную, образную, ассоциативную. Это значительно повышает интенсивность проведения урока, особенно при проведении уроков-презентаций, а также способствует расширению межпредметных связей при изложении материала урока.

Несмотря на широкие музыкальные возможности персонального компьютера и компьютерных телекоммуникаций, использование их в учебно-воспитательном процессе не является еще традиционным, на что указывают

отечественные исследователи М. Гольцман, Ю. Первин, Н. Первина. Нельзя забывать о том, что музыка — это урок общения с искусством. Применение компьютера и других технических средств на уроке музыки — это не самоцель. Главенствующая роль в учебно-воспитательном процессе всегда останется за преподавателем. По образному выражению Анатолия Гина: «Каждый участник образовательного процесса сам решает, идти в ногу с будущим или вышагивать пятками назад». Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать новые информационные технологии во всех сферах жизни.

Современное образование не должно отставать от требований времени, а значит, современный учитель должен использовать компьютер в своей деятельности, т. к. главная задача училища — воспитать новое поколение грамотных, думающих, умеющих самостоятельно получать знания граждан.

Литература:

1. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. — М.: Центр «Пед. Поиск», 2003. — 256 с.
2. Горбунова, И. Б. Компьютеры в обучении музыке. — М.: РГПУ, 2002
3. Затымина, Т. А. Компьютерные технологии в преподавании музыкального искусства в школе: учебное пособие. — Волгоград: ВГИПК РО, 2006. — с. 50.
4. Интернет и музыкальное образование школьников // Искусство и образование. — 2000. — № 1. — с. 45-50
5. Махмутов, М. И. Современный урок. — М., 1985. — с. 49.
6. Мочалова, Н. М., Серменко И. В. Педагогические теории, системы, технологии обучения. — Казань, 2000.
7. Муратов, А. Быстрое реагирование: технологии, творчество, мастерство // Народное образование. — 2000. — № 8. — с. 10-12.
8. Кукушкин, В. С. Современные педагогические технологии. — Ростов-на-Дону, 2003. 9. Щуркова Н. Е. Культура современного урока / Н. М. Щуркова. — 2000. — с. 112.

Формы и методы деятельности учителя начальных классов по адресной работе с учащимися различных категорий (из опыта работы)

Бочка Ирина Александровна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 12 имени С. Н. Кравцова (ст. Ленинградская, Краснодарский край)

Начальная школа — это целый мир! Для ребенка, пришедшего в школу, начинается новая жизнь, полная чудес, открытий, трудностей и проблем.

Как же помочь ребенку освоиться в новом для него мире — начальной школе?

Как учителю удержать интерес к учебе? Как сделать так, чтобы школьные годы остались в памяти светлым периодом жизни? Ответ на эти вопросы очевиден — нужно сделать этот дом — начальная школа радостным, уютным и добрым для жителей разных категорий.

Как и в любом доме жители начальной школы требуют особого внимания, понимания и заботы и каждый учитель

начальной школы, являясь непременно заботливым хозяином учится адресно помогать каждому жителю.

Давайте разберемся с какими категориями приходится работать учителю начальной школы:

- Одаренные дети;
- Дети из социально-неблагополучных семей;
- Дети, попавшие в ТЖС;
- Дети из семей мигрантов;
- Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей;
- Дети с ограниченными возможностями;
- Дети из многодетных семей;

— Дети с девиантным поведением.

Средняя общеобразовательная школа № 12, в которой я работаю существует с 1905 года. Это типичная государственная общеобразовательная средняя школа. В настоящее время в школе обучаются 586 учащихся, в начальной школе 264 ребенка.

Мои педагогические идеи в работе с различными категориями детей, следующие:

1. Создание модели начальной школы адаптивного, смешанного типа (этому служит типовое разнообразие классов и программ, определенное на принципе разумной достаточности и взаимосвязи).

2. Обновление содержания образования, введение в массовую общеобразовательную школу элементом гимназического образования (осуществление уровневой и профильной дифференциации, освоение новых педагогических технологий, формирование личности с развитым интеллектом, навыками исследовательского труда, высоким уровнем культуры).

3. Формирование и развитие школьной воспитательной системы гуманистического типа, основанной на общечеловеческих и отечественных ценностях.

4. Создание и реализация программы педагогического просвещения, развития и профориентации с начальной школы.

В начальной школе создана гуманистическая, демократическая воспитательная система, обеспечивающая целостность всего педагогического процесса.

Наличие не только педагогического, но и психологического образования существенно помогает в работе в качестве не только учителя предметника, но в работе классного руководителя. Работа с различными категориями обучающихся проводится в сотрудничестве с психологической службой, медицинской службой и социальным педагогом школы.

На начальном этапе проводится изучение психолого-медико-педагогических особенностей личности учащихся и социальной среды, условий их жизни. В процессе такого изучения выявляются интересы и потребности детей, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении, типология семей, их социокультурный и педагогический портрет.

Диагностический инструментарий включает в себя как социологические, так и психологические методики. Проводится работа по составлению отчетов, справок, характеристик, социального паспорта класса.

Данная работа помогает выявить различные категории обучающихся для последующей работы с ними.

Следует отметить, что несмотря на разделение техник и методов работы с различными категориями обучающихся, каждый метод при необходимости применим к любому ребенку.

Перед учителями начальных классов стоит основная задача — способствовать развитию каждой личности. Поэтому важно установить уровень способностей и их разнообразие у наших детей, но не менее важно уметь пра-

вильно осуществлять их развитие. У одаренных детей четко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности — это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду самопознанию.

В учебном процессе развитие одаренного ребёнка следует рассматривать как развитие его внутреннего деятельностного потенциала, способности быть автором, творцом активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору и ответственности за него, максимально использовать свои способности.

Вот почему методы и формы работы учителя должны способствовать решению обозначенной задачи. Для этой категории детей предпочтительны **методы работы:**

- исследовательский;
- частично-поисковый;
- проблемный;
- проективный;

Формы работы:

классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания, творческие задания;

- консультирование по возникшей проблеме;
- дискуссия;
- игры.

Очень важно участие детей в очных и дистанционных олимпиадах различного уровня:

- предметные олимпиады;
- интеллектуальные марафоны;
- различные конкурсы и викторины;
- словесные игры и забавы;
- проекты по различной тематике;
- ролевые игры;
- индивидуальные творческие задания.

Эти методы и формы дают возможность одаренным учащимся выбрать подходящие формы и виды творческой деятельности. Выявление одаренных детей проводится уже в начальной школе на основе наблюдений, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и общения с родителями. Учитель уделяет внимание особенностям развития ребенка в познавательной сфере.

При работе с одаренными детьми необходимо уметь:

- обогащать учебные программы, т. е. обновлять и расширять содержание образования;
- стимулировать познавательные способности учащихся;
- работать дифференцированно, осуществлять индивидуальный подход и консультировать учащихся;
- принимать взвешенные психолого-педагогические решения;
- анализировать свою учебно-воспитательную деятельность и всего класса;
- отбирать и готовить материалы для коллективных творческих дел.

Успеху этого процесса способствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются.

Следующая, на мой взгляд очень важная категория обучающихся, это дети — инвалиды. Как же строить учителю-универсалу, а учитель начальных классов таковым и является работу с детьми этой категории. Если мы заглянем в конвенцию ООН, то прочтем, что «Ребёнок — инвалид имеет право на особый уход, образование и подготовку с тем, чтобы помочь ему в ведении полноценной и достойной жизни в условиях, обеспечивающих максимальную самостоятельность и социальную интеграцию». И наша главная задача в работе с детьми из этой категории научить маленького человека самостоятельности социальной интеграции.

Социальная адаптация больных детей в условиях массовой школы осуществляется **индивидуально**. Первостепенной является психолого-педагогическая помощь детям. Используя технологию сотрудничества в урочной и внеурочной деятельности педагог нацеливается на преодоление у таких детей трудностей в общении. К **формам работы** можно отнести:

- Знакомство с ребенком;
- Диагностика;
- Реабилитационная работа;
- Оказание реальной помощи и поддержки;
- Правовая поддержка.

Методы работы:

- беседа с классным руководителем;
- с медицинским работником;
- индивидуальная беседа с ребёнком;
- анкетирование, тестирование, социометрия;
- вовлечение в кружки, секции;
- оказание помощи в учебной деятельности (выработка единых педагогических требований);
- групповая работа в микросоциуме;
- вовлечение детей в общественную жизнь школы, класса, населенного пункта;
- (олимпиады, конкурсы, концерты, семинары, конференции,...).
- ходатайства в различные организации;
- организация каникулярного отдыха, медицинского обследования, санаторно-курортного лечения;
- соблюдение прав ребёнка, социально-правовое консультирование.

При работе с детьми, оставшимися без попечения родителей, а сюда входят дети-сироты, дети, находящиеся под опекой и дети, проживающие в приемных семьях

Школа призвана оказывать помощь ребенку по защите его прав и законных интересов, осуществлять систематический контроль за воспитанием, обучением, состоянием здоровья, материально-бытовым содержанием, оказывать помощь в преодолении трудностей в учебе. Итогом деятельности учителя начальной школы является социаль-

но-педагогического сопровождения ребенка, оставшегося без попечения родителей. Данное сопровождение включает в себя:

- создание и своевременная корректировка Банка данных учащихся оставшихся без попечения родителей;
- патронаж и консультирование родителей по оптимизации воспитательной среды семьи;
- беседы с несовершеннолетними и их родителями по повышению уровня правовой грамотности, пропаганде здорового образа жизни, особенностях подросткового возраста;
- вовлечение несовершеннолетних и их родителей в социально — значимую деятельность;
- содействие включению родителей в учебно — воспитательный процесс и др.

Классным руководителем ведутся карты индивидуального профилактического сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей.

Классный руководитель регулярно социального педагога о результатах работы с учащимися, о достижениях учащихся данной категории.

Как я уже говорила, учитель начальных классов сегодня — это учитель-универсал, воплощающий в своей работе функции и педагога-психолога, и социального педагога, и педагога организатора. Сегодня при миграции из зоны вооруженных конфликтов на территорию российских городов переезжает большое количество семей беженцев и вынужденных переселенцев, дети которых нуждаются в психологической помощи и поддержке. Состояние детей определяется внутренней неуверенностью, растерянностью, депрессией, апатией. Осуществляя работу с детьми из семей мигрантов и вынужденных переселенцев учитель начальных классов задает себе вопрос: «Как организовать учебный процесс?» «Как помочь детям быстро адаптироваться в Российской школе?». Ответ на эти вопросы можно найти в основополагающем принципе гуманистической педагогики, признающей главной ценностью и целью образования личность ребенка, его психологическое благополучие, переживание им чувства защищенности, теплого принятия одноклассниками и безусловного позитивного отношения учителя, независимо от его успеваемости и личностных качеств. Поэтому, принимая ребенка в класс учителю начальных классов, необходимо создать соответствующие условия.

В ходе урочной и внеурочной деятельности необходимо строить взаимоотношения с прибывшими детьми на основе диалога и сотрудничества, одобрения даже незначительных успехов в новой для них среде.

Педагогическая работа с детьми с девиантным поведением включает в себя различные направления. В первую очередь это профилактическая работа, которая осуществляется в разнообразных формах.

Система профилактики девиантного поведения учащихся в образовательном учреждении включает в себя в качестве первоочередных следующие меры:

— создание комплексных групп специалистов, обеспечивающих социальную защиту детей (социальные педагоги, психологи, медики и др.);

— создание воспитывающей среды, позволяющей гармонизировать отношение детей и подростков со своим ближайшим окружением в семье, по месту жительства, работы, учебы;

— создание групп поддержки из специалистов различного профиля, обучающих родителей решению проблем, связанных с детьми и подростками;

— организацию подготовки специалистов, способных оказывать профессиональную социальную, психологическую, педагогическую, медицинскую помощь и занимающихся воспитательно-профилактической работой, прежде всего, с детьми и подростками группы риска и их семьями;

— создание общественных образовательных программ для усиления осознания и привлечения внимания к проблемам молодежи с отклоняющимся от нормы поведением (телевизионные программы, обучающие программы и т. д.);

— организацию детского досуга.

— информационно-просветительскую работу.

Работа с детьми с девиантным поведением включает в себя также и их социально-педагогическая реабилитацию. Реабилитация может рассматриваться как система мер, направленных на решение задач достаточно широкого диапазона — от привития элементарных навыков до полной интеграции человека в обществе.

Реабилитация может рассматриваться и как результат воздействия на личность, ее отдельные психические и физические функции.

В процессе реабилитации компенсаторный механизм используется для преодоления существующего порока, а в процессе адаптации — приспособления к нему. Следова-

тельно, реабилитация — это система мер, имеющих своей целью возвращение ребенка к активной жизни в обществе и общественно полезному труду. Этот процесс является непрерывным, хотя и ограничен временными рамками.

Следует различать различные виды реабилитации: медицинскую, психологическую, педагогическую, социально-экономическую, профессиональную, бытовую. Медицинская реабилитация направлена на полное или частичное восстановление или компенсацию той или иной утраченной функции организма ребенка или на возможное замедление прогрессирующего заболевания. Психологическая реабилитация направлена на психическую сферу подростка и имеет своей целью преодоление в сознании подростка с девиантным поведением представления о его ненужности и никчемности как личности.

Заключение

В «Толковом словаре» В. Даля слово «учитель» определяется как наставник, преподаватель, т. е. подчеркиваются две его основных функции — руководство приобретением и реализацией социального опыта ученикам и передача накопленных человечеством знаний. Эти функции были для учителя основными на всем протяжении истории человечества.

Учитель в современной школе выполняет ряд функций:

Учитель — организатор учебного процесса в школе. Он — источник знаний для учащихся как во время уроков, дополнительных занятий и консультаций, так и вне рамок учебного процесса. Каждый учитель, выступая с лекциями, беседами перед родителями учащихся и общественностью, является пропагандистом педагогических знаний.

P.S. Как говорил А.А. Пирогов, «Истинный предмет учения состоит в приготовлении человека быть человеком».

Проблемный метод активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках истории (материалы из опыта работы учителя истории)

Говорова Оксана Вениаминовна, учитель высшей категории
МБОУ «Гимназия № 1» г. Курчатова (Курская область)

*Невозможно решить проблему на том же уровне, на котором она возникла.
Нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень.*

Альберт Эйнштейн

С 2011 года наша гимназия наравне с другими школами начала внедрение ФГОС. Это был достаточно сложный период и для детей, и для родителей, и, конечно, для учителей. Коллектив гимназии был готов к этому, так как мы уже давно почувствовали, что государственный заказ школе изменился.

А уже в 2015 году с введением ФГОС столкнулись и мы, учителя среднего звена. Как же должен работать учитель

истории в современной школе? На мой взгляд, именно на уроках истории формируется личность гражданина, располагающая ценностями и убеждениями.

Действительно, в воспитании россиянина — гражданина и патриота важная роль принадлежит общеобразовательной школе. Ценности формируются в семье, в обществах, трудовых, армейских и иных коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т. д. Но

наиболее системно, последовательно и глубоко они могут воспитываться всем укладом школьной жизни. И особое место здесь занимают уроки истории. Поэтому перед нами стоит серьёзная задача: активизировать обучающихся для изучения истории, воспитать достойного гражданина Российской Федерации.

Активизация познавательной деятельности обучающихся — актуальнейшая проблема современности. Её общей закономерностью является напряжение интеллектуальных сил, вызываемое главным образом, такими вопросами и учебными заданиями, которые требуют самостоятельности в поисках способов их решения, умения выделить существенные и несущественные признаки изучаемых объектов, обобщать и делать самостоятельные выводы из полученных данных. С чего же начать?

1. Выбор УМК.

Я работаю по образовательной системе «Школа 2100». Данная система имеет сформулированные цели, отвечающие современным тенденциям развития образования во всем мире. Во всех учебниках и учебных пособиях Образовательной системы «Школа 2100» используются единые технологии, которые внедрены с учетом специфики возраста учащихся и соответствующей предметной области.

В УМК входят:

Учебник Данилов Д.Д. Всеобщая история. История Древнего мира: учеб. для 5 кл. основной школы/Д.Д. Данилов [и др.]. — М.: Баласс, 2013.

Данилов Д.Д. Рабочая тетрадь к учебнику «Всеобщая история. История Древнего мира». 5 кл./Д.Д. Данилов [и др.]. — М.: Баласс, 2013.

Данилов Д.Д. Проверочные и контрольные работы к учебнику «Всеобщая история. История Древнего мира». 5 кл./Д.Д. Данилов, С.В. Паршина. — М.: Баласс, 2010.

Используемый учебно-методический комплекс позволяет учащимся получить глубокие и прочные знания основных событий, фактов и явлений истории Древнего мира, теоретически осмыслить исторический материал. Методический аппарат учебников, фрагменты документов, иллюстрации помогут организовать эффективную работу.

Рабочая программа предусматривает индивидуальную, групповую, фронтальную деятельность учащихся. На каждом уроке используются презентации, мультимедийные учебники и другие ресурсы.

Преподавание основано на проблемно-диалогической технологии, разработанной коллективом авторов под рук. Данилова Д.Д., изложенная в «Всеобщая история. 5 класс. Методические рекомендации для учителя» М.Е. Турчина, Д.Д. Данилов, Л.Н. Монченко, Москва, Баласс, 2009. Использование этой технологии приводит к полному изменению структуры урока. Учитель вместо объявления темы начинает урок с создания проблемной ситуации — предъявляя, например, ученикам два противоречивых мнения, факта. Осознание противоречия вызывает удивление, а вопросы учителя ориентируют учеников на самостоятельное формулирование учебной проблемы — основного вопроса урока, вытекающего из противоречия.

Это первый и важнейший этап урока — постановка проблемы самими учениками.

2. Деятельность учителя, направленная на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Учить школьников учиться — важнейшая задача каждого педагога. Таков принцип работы каждого педагога нашей гимназии. Во время больших перемен в обществе и переоценке ценностей, в преподавании истории, как и других школьных дисциплин, требуются новые идеи, новые подходы, новая педагогика. Она должна впитать в себя принципы гуманизма и демократизации, должна быть направлена на развитие творческой личности, на поиск современных методов, средств и форм обучения. В самом общем плане основная цель обучения — это развитие обучающегося. Первостепенная задача для сегодняшнего учителя — создать условия, при которых обучающиеся вынуждены активно, творчески работать и на уроке, и дома, воспитать человека — деятеля, способного на основе знаний решать жизненные проблемы. Задачей современной школы является формирование гармонически развитой личности.

Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности — наличие высокого уровня мыслительных способностей. Так, деля обучающихся для работы на уроке по группам, я называю их команды: «Философы», «Эллины», «Ораторы». И это очень мотивирует и стимулирует их к познанию, к учению.

При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он, довел в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных понятий, систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся факторы и организует (проблемные ситуации) их учебно-познавательную деятельность, так что на основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формируют с помощью учителя определенные понятия, законы.

Так, например, на уроке по теме «Великая греческая колонизация» создается проблемная ситуация: мы с вами знаем, что в VIII веке до н. э. в Греции возникали города-государства. Скажите, они процветали? У них успешно развивалось хозяйство? Ученики отвечают и приводят факты:

1-й факт: Греческие города-государства успешно развивались.

2-й факт: Греки покидали свои полисы и переселялись на новые земли.

Ученики, сравнив эти факты, формулируют проблему: *оказывается, почему-то многие греки покидали родину?*

В результате у обучающихся вырабатываются навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний, развивается внимание, воля, творческое воображение. Проблемное преподавание — деятельность учителя по созданию системы проблемных ситуаций, изложение учебного материала с его объяснением и управлению деятельностью обучающихся, направленной

на усвоение новых знаний, как традиционным путем, так и путем с самостоятельной постановки учебных проблем и их решение.

Проблемное учение — это учебно-познавательная деятельность обучающихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснения учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их решение по средствам выдвижения предложений, гипотез их обоснование и доказательства, а также путем проверки правильности решения.

Проблемная ситуация — это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности не может достичь цели известным ему способом действие это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, творческой познавательной деятельности. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем. В моей практике эта работа неразрывно связана с работой гимназистов в школьном музее Боевой Славы. Основная экспозиция музея посвящена боевому пути 11 гвардейского танкового корпуса, который принимал участие во всех решающих сражениях ВОВ. Совет музея тесно взаимодействует с Советом ветеранов танкового корпуса. Накануне 70-летия Победы активисты музея под моим руководством встречались с секретарем Совета ветеранов Кривегой И. Я. в Москве в Центральном музее ВОВ на Поклонной горе. Ребята поздравили ветеранов с юбилеем Победы, вручили подарки, поблагодарили за помощь в пополнении фонда музея фотоматериалами и историческими документами. Музей Боевой славы активно сотрудничает с государственными и общественными организациями.

Вместе с учениками мы готовим проекты, исследования на темы:

- Куряне — участники войн 20 века.
- «Бойцы невидимого фронта» (разведчики в годы Великой Отечественной войны).
- Фронтовые подруги (о женщинах — мед. работниках на фронте).
- Животные в годы Великой Отечественной войны.
- Песни Победы.
- Письма с фронта.

В патриотическом воспитании подрастающего поколения велика роль ветеранов Великой Отечественной войны и локальных войн, военнослужащих, работников правоохранительных органов. Традиционным является

взаимодействие моих учеников с Советом ветеранов ВОВ и труда, проживающими в городе. Выступления на уроках мужества, их рассказы о сражениях с врагом, о подвигах боевых друзей часто служат толчком к началу или активизации поисковой работы. Считаю, что именно так активизируется познавательная деятельность детей, их сознание и патриотизм.

На сегодняшний день я веду уроки в 5-х и 6-х классах, но, конечно, заранее планирую работу по проблемному обучению и в старших классах. Успешно использую наиболее известную номенклатуру методов, предлагаемую М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером:

1. Объяснительно-иллюстративный;
2. Репродуктивный;
3. Проблемное изложение;
4. Частично-поисковый;
5. Исследовательский метод.

На моих уроках большое значение отводится исследовательской работе обучающихся по изучению фактов, событий, явлений на основе исторических источников, документов, мемуарной, документальной литературы.

Создавая проблемную ситуацию на уроке, я определяю пути выхода из нее: проблемное изложение (выдвигаю проблему и, разясняя материал, с помощью логической цепочки решаю проблему по ходу урока, обучая учащихся логике мышления). При изучении темы «Цивилизация Древнего Рима» создается проблемная ситуация в ходе которой ученики строят предположения. 1-е: Римляне и греки похожи! 2-е: Римляне и греки отличаются! Ученики формулируют проблему: Древний Рим — это особая цивилизация или часть древнегреческой? Для проверки версии предлагаю ученикам вспомнить понятие цивилизация, затем сравниваем признаки древнегреческой цивилизации с признаками Древнего Рима по четырем сферам общества и смотрим чего больше: общих признаков или различных. Ученики делают соответствующий вывод: Древний Рим это цивилизация, которая во многом похожа на древнегреческую, но имеет свои отличительные черты.

Создавая проблемную ситуацию, я высказываю противоположные, полярные мнения ученых, очевидцев, современников исторических событий и предлагаю обучающимся принять ту или иную точку зрения и объяснить свою позицию.

Результативность: создавая проблемную ситуацию, я направляю обучающихся на ее решение, организую поиск решения. Таким образом, обучающийся ставится в позицию субъекта своего обучения, и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия.

Литература:

1. Г.К. Селевко. «Педагогические технологии по основе информационно-коммуникационных средств», М., НИИ школьных технологий, 2005 г.
2. Г.К. Селевко. «Энциклопедия образовательных технологий», М., НИИ школьных технологий, 2006 г.
3. Г.Д. Шкарлупина. «Преподавание истории и обществознания», Ростов-на Дону «Феникс», 2005 г.

4. Г.В. Партицкая. «Игровые формы на уроке истории». Научно-методический журнал «Преподавание истории и обществознания в школе», № 10, 2005 г.
5. Л.Н. Алексахина. «Учебные лекции по истории». Научно-методический журнал «Преподавание истории и обществознания», № 8, 2006 г.
6. Интернет. Сеть творческих учителей.
7. <http://www.r-komitet.ru/school/program/action2009/razdel/cdn>
8. <http://balyksy-scool.edusite.ru/p67aa1.html>

ТРИЗ как инструмент формирования интереса к научно-исследовательской работе в системе образования военного вуза

Голев Игорь Михайлович, доктор физико-математических наук, доцент, профессор;

Проконопа Татьяна Владимировна, кандидат физико-математических наук, доцент, преподаватель;

Халев Арсений Юрьевич, курсант

Военный учебный научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Военное образование в Российской Федерации решает важную задачу обеспечения армии квалифицированными военными специалистами. В настоящее время очевидна необходимость усиления фундаментальной подготовки курсантов для эффективного решения задач стоящих перед инновационной армией [1].

Это подразумевает, прежде всего, формирование у курсантов «способности к логическому мышлению, обобщению, анализу, критическому осмыслению информации, систематизации, прогнозированию, постановке исследовательских задач и выбору путей их решения на основании принципов научного познания». Кроме того, научно-исследовательская работа является «обязательным разделом основной образовательной программы подготовки специалиста» [2]. Целью этой работы является углубление и закрепление военно-технических знаний и умений в ходе решения актуальных задач военной науки. Результатами этой работы являются участие в НИР, подготовка научных докладов, выступлений и статей.

Одно из направлений, развиваемых в рамках военной научной работы, может быть ознакомление курсантов с теорией решения изобретательских задач (ТРИЗ) [3, 4]. ТРИЗ это — область знаний, исследующая механизмы развития технических систем (ТС) с целью создания практических методов решения изобретательских задач. Основной целью ТРИЗ является выявление и использование законов, закономерностей и тенденций развития технических систем.

В конце 50-х гг. XX в. появилась теория решения изобретательских задач. Автором является отечественный изобретатель Г.С. Альтшуллер. С появлением ТРИЗ стало возможным обучение технологии творчества. В процессе овладения инструментами теории не только приобретаются навыки решения творческих задач, но и начинают формироваться черты творческой личности. Саламатов Ю.П. отмечает близость творчества в науке и технике [5, с. 63], вытекающую из общности целей: «цель науки — добыча

знаний о свойствах материи, цель техники — использование этих свойств на удовлетворение потребностей человека и общества». Техника — это реализация знаний, поставляемых наукой. Без техники невозможно решение основной задачи современной цивилизации, которой является разумное преобразование среды обитания на основе объективных научных данных. Важным является понимание того, что развитие техники есть естественно-исторический (объективный) процесс, которым управляют законы, не только не находящиеся в зависимости от воли, сознания и намерения человека, но и сами определяющие его волю, сознание и намерения. Долгое время казалось невозможным подчинить творчество научным основам его управления и развития, но оказалось, что принципы научного подхода едины в технике, науке и искусстве [5, с. 22]. Но теория пока разработана только для технических задач. Методы проб и ошибок, замена вещественных экспериментов мысленными, переборы возможных вариантов не одним человеком, а коллективом, замена невыгодных зрительных образов (жестких, сопротивляющихся изменениям) выгодными (гибкими, готовыми к любым изменениям) — эти методы далеко не исчерпывающие в поисках новых технических решений и реализаций.

Основными функциями ТРИЗ являются:

1. Решение творческих и изобретательских задач любой сложности и направленности.
2. Изучение законов развития технических систем — наиболее общих статистических закономерностей и тенденций развития техник. Прогнозирование развития сложных технических систем и получение перспективных решений.
3. Развитие творческих качеств личности.

К вспомогательным функциям теории решения изобретательских задач относятся:

1. Решение научных и исследовательских задач.
2. Выявление проблем, трудностей и задач при работе с техническими системами и при их развитии.

3. Выявление причин брака и аварийных ситуаций.
4. Максимально эффективное использование ресурсов природы и техники для решения многих проблем.
5. Объективная оценка решений.
6. Систематизирование знаний любых областей деятельности, позволяющее значительно эффективнее использовать эти знания и на принципиально новой основе развивать конкретные науки.
7. Развитие творческого воображения и мышления.
8. Развитие творческих коллективов.

Теория решения изобретательских задач является эффективным механизмом для поиска нетривиальных идей, выявления и решения технических проблем, развития творческого мышления.

Изучение основ этой теории предоставляет хорошие возможности для инициирования интереса к научной деятельности у обучаемых, интереса к изобретательству, позволяет устранить в некоторой степени табу у обучаемых «я не смогу, т. к. это недоступно для меня» и способствует формированию активной деятельной позиции. Кроме того, развитие воображение стимулирует развитие творческих способностей. Будущим инженерам, на наш взгляд, будет полезным расширение их кругозора и представлений о перспективах инженерной мысли.

Основные вехи, рассматриваемые в рамках занятий:

1. история развития техники (сопровождается примерами, в частности, история развитие летательных аппаратов за всю историю человечества);
2. определение, структура и свойства технических систем;
3. системные качества;
4. законы развития технических систем.

Следует отметить, что законы развития технических систем, на которых базируются все основные механизмы решения изобретательских задач, впервые сформулированы Г.С. Альтшуллером [3, с. 96]. Это: **закон полноты частей системы;**

1. закон «энергетической проводимости» системы;
2. закон согласования ритмики частей системы;
3. закон увеличения степени идеальности системы;
4. закон неравномерности развития частей системы;
5. закон перехода в надсистему;
6. закон перехода с макроуровня на микроуровень;
7. закон увеличения степени вепольности;
8. закон динамизации технических систем.

Несомненным достоинством и обязательным элементом изложения основ теории является включение примеров, иллюстрирующих действие того или иного закона. Приведем некоторые из множества, связанные с законом динамизации технических систем, который можно сформулировать следующим образом: *жесткие системы, для повышения их эффективности должны становиться динамичными, то есть переходить к более гибкой, быстро меняющейся структуре и к режиму работы, подстраиваемому под изменения внешней среды.*

На первом этапе развития технические системы имеют обычно жесткие внутренние связи, в них отсутствуют подсистемы для изменения режима работы в зависимости от изменения внешних условий. Из-за этого системы легко уязвимы, часто выходят из строя, недолговечны. Для механических систем динамизация начинается обычно с перехода от неподвижных частей к движущимся, жесткая связь (или конструкция) «ломается» и в этом месте вводится шарнир, жесткие элементы заменяются на гибкие, на гидро- и пневмоконструкции, используется вибрация, периодическое изменение формы и др. Для последующих этапов динамизации характерно использование физических и химических эффектов и явлений, введение обратной связи, первые стадии самоорганизации, замена систем и подсистем идеальными веществами, «интеллектуализация» техники.

В основе динамизации лежат фундаментальные принципы организации природных процессов, например, принцип Ле Шателье: если на систему, находящуюся в равновесии, воздействовать извне, изменяя какое-нибудь из условий (температура, давление, концентрация), то равновесие смещается таким образом, чтобы уменьшить изменение. Система перестраивается, «уходит» от вредного воздействия внешнего фактора, повышает свою «живучесть» (разумеется, с помощью человека) приспосабливается к существующим условиям, к постоянно возрастающим потребностям человека и общества, в этом и есть главный смысл динамизации. Примеры динамизации в технической практике [5, с. 85]:

1. во Франции выпускается строительный кран с передвигающейся вверх-вниз кабиной для облегчения работы крановщика (расширяется поле зрения во время погрузки-разгрузки);
2. а. с. 742639: гайка с отделяющейся резьбой; если такую гайку освободить от корпуса, резьбовая часть свободно снимается с болта без свинчивания;
3. решение проблемы прочности крепления к фюзеляжу самолета ЯК-50 тонкого, с большой стреловидностью крыла самолета введением шарнирного элемента, что позволило достичь расчетных нагрузок. До этого момента испытания оказывались безуспешными, и конструкция разрушалась. Оригинальное решение Г.В. Смирнова позволило решить проблему, и самолет вышел на летные испытания с хорошими результатами.

В заключение следует отметить, что в рамках изучения ТРИЗ курсанты могут ознакомиться с системой стандартов для решения изобретательских задач, задачами-аналогами, технологическими и техническими эффектами, физическими, химическими и математическими эффектами, получить представления о методах выявления и прогнозирования аварийных ситуаций и нежелательных явлений, методах системного анализа и синтеза. Данный подход, на наш взгляд, способствует повышению эффективности научной работы на старших курсах.

Литература:

1. Путин, В. В. Доклад на Госсовете РФ 08 февраля 2008 года «О стратегии развития России до 2020 года».
2. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 090303 Информационная безопасность автоматизированных систем.
3. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач. — М.: Сов. радио, 1979, 184 с.
4. Указатель физических эффектов и явлений для изобретателей и рационализаторов/Денисов С., Ефимов В., Зубарев В., Кустов В. — Обнинск, 1977, 214 с.
5. Саламатов, Ю. П. Система законов развития техники. В сб. Шанс на приключения. — Петрозаводск. — «Карелия». — 1991, 149 с.
6. Альтшуллер, Г. С., Селюцкий А. Б. Крылья для Икара: Как решать изобретательские задачи. — Петрозаводск: Карелия. — 1980, 224 с.

Сказка как средство развития социокультурных ценностей у детей старшего дошкольного возраста

Гостар Анна Иннокентьевна, студент
Иркутского государственного университета

Одной из важнейших задач дошкольного образования согласно Федеральному государственному стандарту выступает задача приобщения детей к социокультурным нормам и традициям семьи, общества, государства [9]. Также отмечается необходимость формирования у детей первичных представлений о культурных традициях своего народа и других народов.

Вопросам социокультурного развития детей в дошкольном возрасте уделяли внимание такие исследователи как Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, Н. Я. Большунова, М. Д. Маханева, И. Ф. Клименко, С. В. Кахнович, С. А. Козлова, и другие.

Опираясь на позиции С. В. Кахнович, С. А. Козловой, М. Д. Маханевой мы определили понятие: социокультурные ценности — это ценности характерные для конкретного общества, позволяющие отличать одну культуру от другой, определять ее самобытность, уникальность культурно-исторического общества. Социокультурными ценностями являются: уважение к историческому прошлому своего народа, уважение к традициям семьи и своего народа, отношение к себе и к другим людям, коммуникативные умения: умение устанавливать контакт, поддерживать и понимать другого человека.

Исследователи проблемы социокультурного развития детей дошкольного возраста Н. Я. Большунова, О. Л. Князева, С. А. Козлова отмечают, что социокультурное развитие во многом определяется способностью сопоставлять жизнь с образцами. Эти образцы должны быть представлены как система человеческих установок и стилей общения, а также с помощью ритуалов, в проведении праздников, чтении и инсценировка сказок, пословиц и поговорок, потешек, проведение игровых тренингов, под-

вижных и сюжетно-ролевых игр, тематических проектов, выставок и мн. др., которые должны быть в системе дошкольного образования. Это связано с тем, что чтение народных сказок, проведение праздников и другие средства представляют собой коммуникативное событие, обеспечивающее познание детьми дошкольного возраста культурных ценностей своего народа [1, с. 153; 5, с. 130; 6, с. 162].

По мнению О. Л. Князевой, элементы культуры, накопленной человечеством дети дошкольного возраста не могут усвоить в готовом виде через выработанные нормы и правила, поэтому освоение культуры как системы ценностей должно проходить в специально организованной педагогом деятельности [5, с. 130].

Традиционно важнейшим средством передачи социокультурных ценностей выступает фольклор: сказки, потешки, песенки, поговорки и т. д. как считает А. Р. Бунятова, фольклор, народные праздники, приметы, игры, сказки отражают особенности восприятия природы людьми, помогают детям понять механизмы передачи из поколения в поколение опыта взаимодействия друг с другом, бережного отношения к природе, гармоничного взаимодействия с ней [3, с. 85-88].

По мнению В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой, восприятие содержания сказки и ее нравственного и ценностного содержания выступает как важнейшее условие формирования гармоничной личности, как инструмент воздействия на эмоциональную сферу ребенка, тесным образом связанную с воображением [8, с. 162].

У детей старшего дошкольного возраста проявляются две линии развития воображения: первая линия связана с освоением знаково-символической деятельности и опре-

деляется той ролью, которую выполняет воображение в овладении ребенком произвольным вниманием, памятью, мышлением; вторая линия связана с исследовательской познавательной деятельностью.

В процессе познания воображение помогает ребенку понять и прочувствовать смысл человеческой деятельности, поступков окружающих людей и собственные действия, путем мысленного проигрывания разных действий. Это связано с тем, что в старшем дошкольном возрасте формируется осмысленное эмоциональное отношение к окружающему миру, способствующее развитию нравственной сферы ребенка.

Как указывает Н.И. Непомнящая, умственное развитие детей от трех до шести лет характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ребенку думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит. Ребенок начинает формировать модели той действительности, с которой имеет дело, строить ее описание. Делает он это с помощью сказки. Сказка выступает как знаковая система, с помощью которой ребенок интерпретирует окружающую действительность [7, с. 160].

По мнению А.М. Виноградовой, художественная литература, и особенно сказки, представляют для детей особую форму действительности — мир человеческих эмоций, раскрывающийся в сказочных условиях [4, с. 95].

Сказка является явлением культуры, объединяющим в себе разные стороны жизни, положительное и отрицательное, нравственное и безнравственное и т. д. Если взрослый человек способен сам делать выбор принимает или отвергает он те или иные поступки в соответствии со своей системой ценностей, то ребенок еще такого выбора самостоятельно сделать не может в силу несформированной системы ценности. Это означает, что в работе с детьми необходим осмысленный и избирательный подход к выбору сказок для чтения.

С.А. Козлова, наряду с другими авторами считает, что художественные образы сказок запоминаются на всю жизнь, наводят на размышления, заставляют задуматься о разных вещах. Именно образы сказок помогают формировать образный уровень постижения ценностей. Зрительный образ служит опорой для прослеживания событий. Такими опорами могут быть как хорошо иллюстрированные детские книжки, так и действие, разыгранное с куклами. Театрализация позволяет ненавязчиво донести до детей очень многие вещи, которые иначе не усваиваются или усваиваются с огромным трудом [6, с. 162].

Сопереживание испытаниям, выпавшим на долю героя (или героини), особенно важно для старших детей. Стремление к героическому, к романтике подвига просыпается довольно рано. Уже в игре детей пяти-шести лет можно наблюдать сюжеты, целиком построенные на противоборстве персонажей. Сопереживание герою сказки или мультфильма сходно с ролью, которую берет на себя ребенок в игре. Принципиальное значение здесь имеет то, каков этот герой.

У героев сказок очень явно представлены черты характера, которые сближают его с национальным характером: отвага, трудолюбие, остроумие, которые раскрываются благодаря художественным приемам, например, гиперболизации.

По словам философа Л.Н. Шабатуры, сказка будит и пленяет мечту, она дает ребенку первое чувство героического — чувство испытания, опасности, усилия и победы: она учит его созерцать человеческую судьбу, сложность мира, отличие правды от кривды. В сказке народ сохранил свое видение, своё страдание, свой юмор и свою мудрость [10, с. 24].

Н.Я. Большунова делает значимый педагогический вывод: без национальной сказки неполно национальное воспитание. Ребенок, никогда не мечтавший в сказках своего народа, легко отрывается от него. По мнению автора, использование сказки наравне с другими средствами национального воспитания даёт возможность «бороться с национальным обезличиванием наших детей» [2, с. 86].

Для наиболее эффективного использования сказки как средства формирования представлений о социокультурных ценностях необходимо знать ее особенности как жанра. Оптимизм сказок, внушающий детям победу добра над злом, усиливает их воспитательное значение.

Еще одной характерной чертой сказки является увлекательность сюжета, образность и забавность. Схема событий в сказках весьма сложна, что позволяет сделать сюжет более увлекательным и удерживать внимание детей. Поэтому сказки являются одним из средств воспитания, оптимально учитывающие возрастные и психологические особенности детей, например, неустойчивость внимания.

В сказке чаще всего отсутствуют прямые наставления детям, но ее содержание всегда несет в себе какой-то урок, которые они воспринимают. Отрицательные персонажи сказок малопривлекательны в своих поступках. Развивая перед детьми картину действенной упорной борьбы со злом, угнетением, несправедливостью, сказка учит, что надо добиваться намеченной цели, несмотря на препятствия и временные неудачи, верить в конечное торжество справедливости. В этом отношении она помогает воспитанию людей сильных, бодрых, способных преодолеть трудности.

Отличительным признаком настоящей сказки является хороший конец. Он дает ребенку чувство психологической защищенности, формирует чувство справедливости, ценность положительных качеств личности — смелости, честности, доброты, справедливости и т. д.

Работа со сказкой имеет разные формы: чтение сказок, пересказ, обсуждение поведения сказочных героев, театрализация сказок, выполнение рисунков к сказкам и т. д.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет выдвинуть предположение, что использование сказки как средства формирования представлений о социокультурных ценностях русского народа у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным при учете следующих педагогических условий:

- отборе сказок в соответствии с возрастными особенностями детей и социокультурным содержанием;
- акцентировании внимания при работе со сказкой на рассмотрении и анализе социокультурных ценностей русского народа;
- использовании разнообразных методов и приемов работы со сказкой, помогающих раскрыть ее социокуль-

турное содержание (анализ поведения героев и причин их поступков, сопоставление героев, выявление главной мысли сказки).

Таким образом, мы определили, что сказка выступает как эффективное средство социокультурного развития для детей старшего дошкольного возраста и средство формирования представлений о ценностях своего народа.

Литература:

1. Большунова, Н. Я. Организация социокультурного развития детей дошкольного возраста [Текст]/Н. Я. Большунова // Развивающее образование в информационном пространстве выставки. Материалы научно-практической конференции. Под ред. Большуновой Н. Я. — Новосибирск: НГПУ, 2009. — с. 153.
2. Большунова, Н. Я. Сказка как средство социокультурного развития дошкольников [Текст]/Н. Я. Большунова // Концепция философии образования и современная антропология. Материалы международного семинара. — Новосибирск: Изд. ГЦРО, 2001. — с. 86.
3. Бунятова, А. Р. Роль сказки в формировании духовно-нравственных ценностей у детей дошкольного возраста [Текст]/А. Р. Бунятова// Успехи современного естествознания. — 2010. — № 6 — с. 85-88.
4. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст]/Под ред. А. М. Виноградовой. — М.: Просвещение, 2009. — с. 95
5. Князева, О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие [Текст]/О. Л. Князева, М. Д. Маханева. — СПб.: «Детство-Пресс», 2008. — 130 с.
6. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью [Текст]/С. А. Козлова. М.: Академия, 2008. — с. 162
7. Непомнящая, Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет [Текст]/Н. И. Непомнящая. — М.: Педагогика, 2012. — с. 160
8. Нравственное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей [Текст]/В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова, Р. И. Жуковская и др.; Под ред. В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 2010. — с. 162.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: — URL: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.pdf.
10. Шабатура, Л. Н. Традиция в социокультурном развитии личности [Текст]: автореферат дис... д-ра филос. Наук/Л. Н. Шабатура. М., 2014. — с. 24

Using a paradoxical situation in the formation of common cultural competence

Григорьева Гюльмира Балага кызы, старший преподаватель

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты

Education is not only a prerequisite for a successful career, but also a pass to a different, more saturated and vivid life, a different social environment. Despite the fact that the significance of the many professions that require higher education has declined, there are some changes, proving that this negative trend is short-lived and is associated with major structural changes in various spheres. The need for improving the system of professional training, the establishment of a society where education, skills, professionalism determine the social status of individuals and the prestige of the various types of labor raise questions of professional development of specialists, professional space and how they self-promote in it.

In such a situation, the question of the formation of common cultural competence becomes particularly acute. It

is the common cultural competence that defines human activity, his ability to orientate in the various spheres of social and professional life, harmonizes the inner world and the relationship with society. Society needs active, competent professionals able to make decisions and ready to take responsibility for their implementation, able to set goals and to design ways to achieve them.

Common cultural competences are aimed at exploring ways of physical, spiritual, intellectual self-development. The self-expression of personality is very important.

The man has a common cultural competence, if he has the ability of adequately understanding, practical solutions and communicative expression of situations beyond their professional sphere.

Practice shows that the ill-formedness of a common cultural competence of students thwarts personal growth and affects the efficiency of the educational process. Therefore, the formation of a common cultural competence as an integrative quality of personality that determines students' personal growth and contributes to the improvement of the educational process in a higher school, is of particular importance.

It should be noted that a common cultural competence is formed not only by educational impact, but also in the teaching of subjects from different educational areas. The state standards for each subject gives not only a set of teaching competencies that students should acquire during the study of a particular subject, but also the components of a common cultural competence, which should be formed in the course of studying this subject.

For example, a common cultural competence 11 for students of the direction 54.03.01 Design (profile «Costume Design») assumes that the student has a perfect command of English.

For the formation of the competence 11 students of the direction 54.03.01 Design (profile «Costume Design») of our university, we are faced with a very difficult task — how to generate interest in learning a foreign language? How to heighten the motivation to study it?

The most successful, in our opinion, is the technology of «paradoxes». The term «paradox» originated back in the ancient philosophy to describe the new, unusual, original opinion.

Of great importance in the development of educational and informative interest of students plays a selection of imaginative, vivid, entertaining educational material and adding it to the total number of training examples and assignments.

Interest can be built and on the creation of a situation of emotional experience through the evocation of a sense of wonder by unusual nature of the fact, the paradoxical experience, being demonstrated in the classroom. Wonder on the credibility and visibility of examples invariably causes deep emotional experiences of students.

The paradoxical situation, in our opinion, may be the initial point of thinking. It is characterized by mental state inconsistency, mismatch in human consciousness and arise a feeling of surprise, confusion and a desire to solve the problem, that is, creates a cognitive motivation. The paradoxical situation raises questions in view of the fact that its element appears to be non-adequate towards the ratios in which they act in a given situation. In other words, in a paradoxical situation, there is a lack of understanding by a human

the relationship between the knowledge and experience that he possesses, and new facts. But a paradoxical situation is the beginning of thinking, the beginning of the development of cognitive motivation and the beginning of new mental structures. And even the misunderstanding caused by the paradoxical situation, is important and extremely necessary in the process of learning to develop students' thinking. This so-called «productive» misunderstanding, generates cognitive motivation. In such a «productive» misunderstanding the dialectic of knowledge is expressed — from misunderstanding to partial understanding and relatively to complete understanding.

Thus, the cognitive demand is born every time as a primary, situational need and is an integral part of a paradoxical situation.

Education throughout life is one of the latest and most promising trends of our time. Changing employers and countries, we keep about ourselves the main wealth — knowledge. Especially valuable is knowledge of English, which opens the doors of the best companies and universities. Investments in the development of language skills serve as a reliable guarantee of our prosperous future. The modern world is very variable, but one of the immutable rules of confidence in the future is as follows: «Fluent English». Being fluent in English, it is much easier to find highly-paid job, or choose a specialized education in any country of the world. English is one of the important building blocks of the foundation on which our whole life is built. Many employers are traditionally prepared to offer a candidate, who speaks foreign languages, salary at least 10% higher than the candidate with the same resume, but without any foreign language skills.

Knowledge of foreign languages provides the graduates ready to work productively in a global educational and professional space, expands the professional needs of the individual, improves the quality of training and provides professional development of a specialist.

A foreign language is a factor in the success of future specialist training, the formation of his representation of the diversity of the surrounding world and its rapid adaptation to changing conditions of life and work, as well as his self-promotion in the professional environment.

The professional environment of an individual gives him the opportunity to realize himself either on the micro- or the macro-level. In the process of forming a single labor market a specialist with a high educational level and knowledge of foreign languages becomes a defining element of the expansion of professional environment.

References:

1. <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-obwekulturnoj-kompetentnosti-studentov-v-obrazovatelnom-processe.html> (дата обращения: 14.04.2016).
2. Самопродвижение как движущая сила профессионального развития Труды Международного Форума по проблемам науки, техники и образования./Под ред. В. А. Малинникова, В. В. Вишневецкого — М.: Академия наук о Земле, 2010. — 166 с. — с. 19-20

3. Иностранный язык как способ расширения жизненного и профессионального пространства. Качество науки — качество жизни: Сборник материалов 4-й международной научно-практической конференции: 26-27 февраля 2008 — Тамбов: Издательство ТАМБОВПРИНТ, 2008. — 440 с.
4. Парадоксальная ситуация как средство повышения учебно-познавательного интереса студентов технического вуза. II Всероссийская научно-практическая конференция «Современные технологии в Российской системе образования». — Пенза, 2004. — с. 47-49.
5. Профессионализм как качественная характеристика становления специалиста
6. Иностранные языки и инновационные технологии в образовательном пространстве технического вуза: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы. В 2 ч./Юж.-Рос. гос. техн. ун-т (НПИ); под ред. А. Н. Ткачева. — Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2008. — Ч. 2-366 с.

Формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи

Григорьева Евгения Леонидовна, студент
Смоленский государственный университет

В статье рассматривается проблема формирования интеллектуальной готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня. Приводятся определения понятия «интеллектуальная готовность» с точки зрения ученых в области педагогики и психологии. Описаны особенности развития высших психических функций у детей с общим недоразвитием речи, оказывающие влияние на формирование интеллектуальной готовности. Кратко представлен опыт экспериментальной работы по проблеме, а также описаны полученные результаты.

Ключевые слова: интеллектуальная готовность, обучение грамоте, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи

Старший дошкольный возраст является возрастом для серьезной подготовки детей к обучению грамоте. Проблема готовности ребенка овладению грамотой — одно из самых актуальных при организации работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

В настоящее время мы имеем возможность наблюдать за повышением требований к начальному обучению, актуализируется целый ряд психолого-педагогических проблем, связанных с подготовкой детей к школе. Успехи ребенка в школе во многом зависят от его готовности к ней.

Подготовка ребенка к школьному обучению предполагает решение двух основных задач: во-первых, всестороннее воспитание ребенка (физическое, умственное, нравственное, эстетическое), во-вторых, специальная подготовка к усвоению тех предметов, которые он будет изучать в школе.

На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических и социальных причин. Особое значение имеет решение проблемы интеллектуальной готовности к обучению грамоте старших дошкольников с нарушениями речи. Поскольку данный вопрос связан с проблемой ранней социальной адаптации этих детей.

Распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи [1].

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (далее — ОНР) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте [3, с. 67]. Выделяют четыре уровня речевого развития у детей школьного и дошкольного возраста, отражающие типичное состояние компонентов языка.

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития [4].

Проблема готовности к обучению грамоте детей дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, рассмотрена в работах Н. В. Нижегородцевой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. А. Ткаченко и др.

Вопрос формирования интеллектуальной готовности не представляется возможным осветить без рассмотрения определения понятия «интеллектуальная готовность». Представим различные точки зрения по данной проблеме.

Л. И. Божович понимает под интеллектуальной готовностью определенный уровень развития интеллектуальной сферы и познавательной деятельности, выражающийся в способности обобщать и выделять предметы

окружающего мира, уровень развития познавательных процессов, овладению различными видами навыков.

С. В. Кривых, М. В. Урбанская представляют под интеллектуальной готовностью развитие образного мышления, воображения и творчества; основ словесно-логического мышления; овладение средствами познавательной деятельности (сравнение, анализ, классификация, обобщение, схематизация, моделирование); возникновение децентрации (учета позиции другого человека при анализе ситуации); овладение элементами учебной деятельности внутри других специфических детских видов деятельности.

С точки зрения Л. С. Выготского интеллектуальная готовность — развитие мыслительных процессов — способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы.

Сопоставив определения разных ученых представляется возможным определить интеллектуальную готовность как развитие ощущения, восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения и речи. В то же время для обучения грамоте необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие мотива учения, адекватность и регуляция поведения.

Неполноценная речевая деятельность оказывает отрицательное влияние на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, а также аффективно-волевой сферы. У данной категории детей отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, также снижена вербальная память и страдает продуктивность запоминания, при относительно сохранной смысловой и логической. Они забывают последовательность заданий и элементы, а также сложные инструкции.

Дети с наиболее слабыми способностями показывают низкую активность припоминания, что может сочетаться с ограниченными возможностями в развитии познавательной деятельности.

В целом дети обладают хорошими предпосылками для того, чтобы овладеть мыслительными операциями доступными их возрасту, однако они демонстрируют отставание в развитии словесно-логического мышления, без организации специального обучения с трудом овладевают такими мыслительными операциями как анализ и синтез, сравнение и обобщение.

Таким образом, охарактеризованные особенности детей с ОНР оказывают неблагоприятное влияние на формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте у данной категории детей.

Формирование рассматриваемого вида готовности к обучению грамоте основывается на положениях, изложенных в программе «От рождения до школы» (далее — Программа). Данная программа является инновационным общеобразовательным документом для дошкольных учреждений, подготовленным с учетом новейших достижений отечественного и зарубежного дошкольного образования.

Ведущие цели Программы — создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника [2].

Анализ теоретического материала по проблеме исследования определил необходимость проведения экспериментального исследования, направленного на формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте у детей старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня.

Работа над данным исследованием проводилась с сентября 2015 года по апрель 2016 года. Испытуемыми были старшие дошкольники в количестве 6 человек (две девочки и четыре мальчика).

Проведено первичное обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР-3 по методике Т. Н. Волковской «Иллюстрированная методика логопедического обследования для детей дошкольного возраста». Использованные методики, направленные на исследование высших психических функций и речи, состоят из ряда доступных детям заданий. Инструкция детям предоставлялась в краткой форме, была достаточно четкой, с использованием уточняющих слов. Степень сложности предъявляемых заданий постепенно возрастала, при этом они предлагались в игровой форме. По результатам психолого-педагогической диагностики сделаны следующие выводы: детям с ОНР характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. Некоторым из них свойственна недостаточная устойчивость внимания и трудности его распределения. Вербальная память, а также способность запоминания у детей с ОНР снижена при относительной сохранности смысловой и логической памяти. Для многих из детей с данным нарушением характерны недостаточная координация пальцев кистей рук и нарушения мелкой моторики.

В результате проведения методик, которые направлены на исследование высших психических функций и речи мы не наблюдали высокого уровня. Выявлено у двух детей очень низкий уровень (33,3%) развития интеллектуальной готовности к обучению грамоте, также у двух детей — низкий уровень (33,3%) и у оставшихся двух — средний уровень развития (33,3%) интеллектуальной готовности к обучению грамоте.

Эти результаты позволяют сделать вывод о том, что у детей с ОНР-3 отмечаются трудности при формировании интеллектуальной готовности.

На основе изученных программ «Адаптированная рабочая программа воспитания с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня», и «Рабочая программа учителя — логопеда», нами был разработан комплекс занятий, направленных на формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте. В ком-

плексе реализованы 15 занятий, которые проводились 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия 35-40 минут.

Результаты, которые были получены после проведения коррекционной работы, позволили выявить положительную динамику по сравнению с первоначальными показателями выполнения заданий детьми. Большинство детей с ОНР III уровня, принимавших участие в экспериментальном исследовании проявляли заинтересованность при выполнении предлагаемых заданий и стали более усидчивыми. Они демонстрировали способность сосредотачиваться на выполнении задания, а также достаточно хорошую переключаемость с одного задания на другое. У детей наблюдается недостаточная сформированность зрительно-моторной координации, также они не всегда понимали инструкцию с первого раза в этом и проявляется недоразвитие речи. Дети с ОНР III уровня пока-

зывали более низкие показатели знаний об окружающем мире.

После проведения коррекционной работы, нами было обнаружено, что уровень развития интеллектуальной готовности детей повысился. Так выявлено, что два ребенка с ОНР III уровня имеют низкий уровень (33,3%), три ребенка — средний уровень развития (50%) и один ребенок — высокий уровень развития интеллектуальной готовности к обучению грамоте (16,6%).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что при правильно выстроенной работе наблюдается улучшение речевого и психолого-педагогического развития детей с ОНР III уровня. Ранняя диагностика и своевременно оказанная коррекционно-логопедическая помощь повышает шансы преодоления трудностей в овладении процессами чтения и письма, что способствует в дальнейшем успеху в школьном обучении.

Литература:

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям: Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников/З.Е. Агранович. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. - 147с.
2. Веракса, Н.Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы»/Под ред. Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. — М.: Мозаика синтез, 2014.
3. Краевская, Н.А. Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания/Н.А. Краевская. — М., 1984.
4. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии/Под. ред. Р.Е. Левиной. — М., 2009. — 365 с.

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года» для филателистической образовательной площадки школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;

Иконникова Галина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, зам. директора института

Чжу Фанлу, студент;

Лен Сяотянь, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

В статье продолжается обобщение опыта создания филателистической образовательной площадки школы студентами педагогического вуза в период прохождения педагогической практики в школе.

Ключевые слова: почтовая марка, филателия, филателистическая образовательная площадка, учебный филателистический экспонат.

Первое знакомство с возможностью использования почтовой марки в образовательном процессе школы для китайских студентов Чжу Фанлу и Лен Сяотянь, проходящих обучение в Институте педагогики и психологии РГПУ им. Герцена, произошло на секции Педагог-психолог Образовательной площадки «Герценовский филателист». Для создания методической разработки нами был использован годовой комплект почтовых марок КНР за 1998 год, предоставленный площадкой «Герценов-

ский филателист». Студенты перевели текст годового набора почтовых марок КНР за 1998 год и приняли участие в создании макета учебного филателистического экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года» для филателистической образовательной площадки школы. Работа по созданию макета отражена на Фото 1. На рисунках 1-3 наглядно изображены листы 3,4,5 экспоната «Почтовые марки Китайской Народной Республики 1998 года».

В 1949 году образовалась Китайская Народная Республика. За первые 9 лет после образования КНР было выпущено 114 серий почтовых марок, а число видов почтовых марок превышало общее число видов почтовых марок, выпущенных в старом Китае за 70 лет — 1878 по 1948 год. С 1949 по 2016 год в КНР было выпущено более 4800 почтовых марок. Нумерация почтовых марок Китая отличается от европейских и американских традиций. Нумерация китайских марок юбилейных и специальных выпусков имеют в нижней части, за рамкой номер. В китайских каталогах все марки нумеруются по годам отдельно. Например: выпуск (отдельная марка или серия) Год тигра обозначен 1998-1; выпуск Годовщина со дня смерти Ден Сяопина обозначен 1998-3. В нашей методической разработке мы использовали нумерацию по всемирно известному и широко применяемому каталогу фирмы MICHEL.

По словам Дзян Дэ, почтовые марки КНР отличаются детально разработанным замыслом, живым рисунком, тонкостью гравировки, качеством печати, богатством национального колорита. Яркие художественные образы на рисунках почтовых марок отображают важнейшие со-

бытия в политической и культурной жизни китайского народа, его большие достижения в экономической сфере, а также традиции древней китайской культуры, многочисленные открытия и изобретения китайского народа [3, с. 16]. Благодаря высокому художественному наполнению, богатой и разнообразной тематике, а также красивому оформлению, почтовые марки КНР популярны в своей стране и за рубежом. С планом экспоната можно познакомиться в таблице 1, с тематическим содержанием почтовых марок Китая 1998 года — в таблице 2.

Аннотация экспоната: Коллекция представляет собой вариант одностендового филателистического экспоната (16 листов формата А-4) на выставку творческую, филателистическую, научную, который собирают школьники под руководством студента в период прохождения им педагогической практики в школе. Студент выступает в роли координатора образовательной площадки школы (кружка) «Филателист». Экспонат является компонентом учебно-методического комплекса дополнительной образовательной программы «Образовательная филателия». Студент получает практику в организации внеурочной деятельности школьников.



Рис. 1. Лист 3

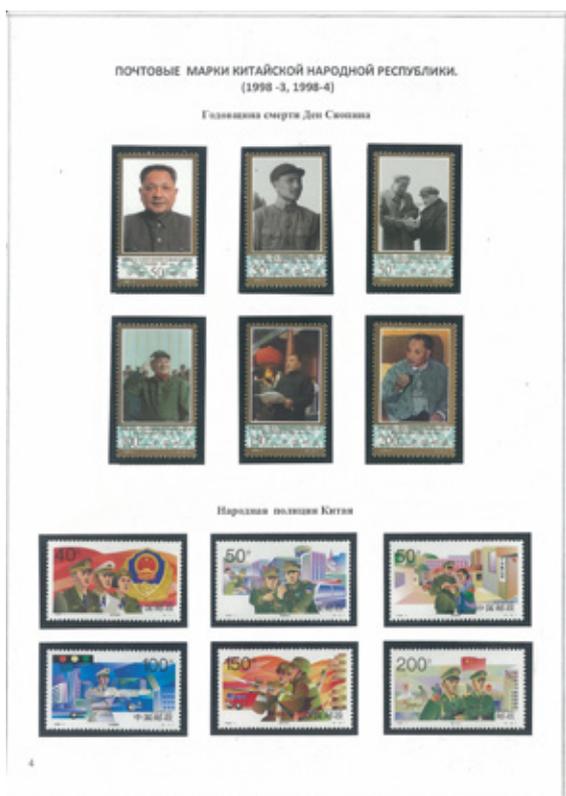


Рис. 2. Лист 4

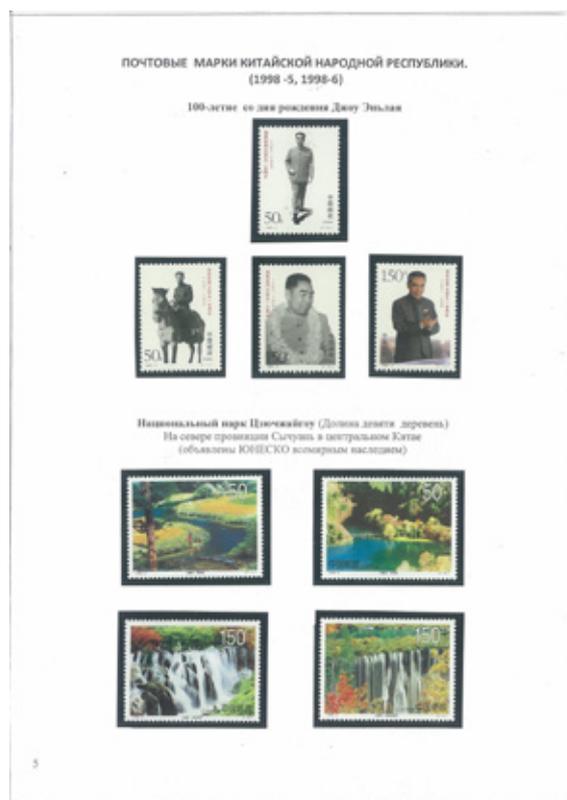


Рис. 3. Лист 5

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната
2	Из истории почтовых марок Китайской Народной республики
3-16	Почтовые марки Китайской Народной республики 1998 год

Таблица 2. Памятные (юбилейные) почтовые марки, блоки КНР 1998 года

Страна, год — №, выпуска	Каталог MICHEL №, стр.	Почтовая марка, блок	№ листа
КНР, 1998-1	2874-2875 [4, с. 424]	Год тигра. Новогодний выпуск	3
КНР, 1998-2	2876-2878 [4, с. 424]	Известные сады стиля Линань в провинции Гуандун	3
КНР, 1998-3	2880-2885 [4, с. 425]	Годовщина смерти Ден Сяопина	4
КНР, 1998-4	2886-2891 [4, с. 425]	Народная полиция Китая	4
КНР, 1998-5	2892-2895 [4, с. 425]	100-летие со дня рождения Джоу Эньлая	5
КНР, 1998-6	2897-2900 [4, с. 425.]	Национальный парк Цзючжайгоу.	5
КНР, 1998-6 М	2901, Бл. 84 [4, с. 425.]	Национальный парк Цзючжайгоу. Длинное озеро, провинция Сычуань	6
КНР, 1998-7	2896 [4, с. 425.]	9 — Всекитайское собрание народных представителей	7

КНР, 1998-8	2902-2905 [4, с. 426.]	Архитектура национальных меньшинств Дай	6
КНР, 1998-9	2906-2909 [4, с. 426.]	Развитие свободной экономической зоны в провинции Хайнань	7
КНР, 1998-10	2910-2913 [4 с. 426.]	Древние академии Китая	7
КНР, 1998-11	2914 [4 с. 426.]	100-летие образования университета Пекина	7
КНР, 1998-12	2915-2916 [4 с. 426.]	Эмблема 22 конгресса Всемирного почтового союза	8
КНР, 1998-13	2917-2920 [4, с. 426.]	Шэньнунцзя (естественный природный парк в провинции Хубей)	8
КНР, 1998-14	2921-2922 [4, с. 426.]	Архитектура город Чунцин	8
КНР, 1998-15	2923-2925 [4, с. 427.]	Искусство Китая. Картины Гохуа (живопись нашей страны). Хэ Сяннин (1878–1972)	9
КНР, 1998-16	2926-2925 4, с. 427.]	Степи Шилин-Гол. Типичные пастбища. Луговая степь..	9
КНР, 998-16М	2929, Блок 85 [4, с. 427.]	Излучина реки у Шилин-Гол	9
КНР, 1998-17	2930-2933 [4, с. 427.]	Озеро Цзинбо	10
КНР, 1998-18	2936-2939 [4, с. 427-428]	Литературное наследие древнего Китая. Поэма о трех династиях (вып. 5)	11
КНР, 1998-18 М	Блок 86 [4, с. 427-428]	Литературное наследие древнего Китая. Поэма о трех династиях (вып. 5)	11
КНР, 1998-19	2934-2935 [4, с. 427.]	Архитектура (совместный выпуск с Германией)	10
КНР, 1998-20	2942-2943 [4, с. 428]	Императорский дворец и Лувр (совместный выпуск с Францией)	12
КНР, 1998-21	2944-2946 [4, с. 428]	Наскальная живопись в горах Хейлань	12
КНР, 1998-22	2947-2950 [4, с. 428]	Керамика и фарфор Китая	13
КНР, 1998-23	2951-2953, [4, с. 428]	Мавзолей Яньди	13
КНР, 1998-23М	2951-2953, Блок 87 [4, с. 428]	Мавзолей Яньди	13
КНР, 1998-24	2958-2962 [4, с. 429]	Третий великий поход за освобождение Китая	14
КНР, 1998-25	2963-2966 [4, с. 429]	100-летие со дня рождения Лю Шаоци	14
КНР, 1998-26	2967-2968 [4, с. 429]	Озеро Ханчджоу и Женевское озеро (совместный выпуск с Швейцарией)	14
КНР, 1998-27	2969-2971 [4, с. 429]	Канал Лиджку	15
КНР, 1998-28	2972-2975 [4, с. 429]	Совместная архитектура Макао	15
КНР, 1998-29	2978-2985 [4, с. 430]	Водный мир и кораллы морей	16
КНР, 1998-30	2976-2977 [4, с. 430]	20-я годовщина 11- съезда коммунистической партии КНР	16
КНР, 1998-31	2941 [4, с. 428]	Почтово-благотворительный выпуск пострадавшим от наводнения	12
КНР, 1949	4-1 (1), 4-2 (2) [3, с. 19]	Почтовые марки юбилейного выпуска	2
КНР, 1951	5-1 (1), 5-2 (2) [3, с. 57]	Почтовые марки специального выпуска	2
КНР, 1950	СТ 1-3 [3, с. 77]	Почтовые марки стандартного выпуска	2

Литература:

1. Громов, Ю.В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56-59.
2. Громов, Ю.В. Основы образовательной филателии// Почтовая связь. Техника и технологии. 2016. — № 1. — с. 8-13.
3. Почтовые марки Китайской Народной Республики/Составлено Китайской филателистической компанией. Пекин: Издательство литературы на иностранных языках, 1959. 88 с. с ил. + чистыми листами без указания стр.

4. MICHEL China-Katalog 2011/2012 Ubersee. Band 9.1 Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2011. — 726 s.

Методическая разработка филателистического экспоната «Автомобили и безопасность дорожного движения на почтовых марках РСФСР, СССР, Российской Федерации (1922–2014) для филателистической образовательной площадки колледжа

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Кожекина Ирина Юрьевна, заведующая учебной частью
Автотранспортный и электромеханический колледж (г. Санкт-Петербург)

В статье продолжается обобщение опыта создания филателистической образовательной площадки в вузе, коллеже и школе. Филателистическая образовательная площадка первого уровня (Новичок) является одной из форм воспитательной работы и может быть организована на базе общественного музея образовательного учреждения или его подразделения.

Ключевые слова: автомобили, безопасность дорожного движения, почтовая марка, филателистическая образовательная площадка.

Актуальность темы «Автомобили и безопасность дорожного движения на почтовых марках РСФСР, СССР, Российской Федерации (1922–2014)» обусловлена тем, что, как отмечает В. А. Федоров, сегодня Россия переживает период бурной автомобилизации, меняются традиционные понятия о мобильности человека, о транспортной доступности территорий, стремительно растет число автомобилей, повышается интенсивность транспортных потоков. Общее число погибших в ДТП за последние десять лет сопоставимо с численностью населения среднего областного центра страны. Сложившаяся обстановка вызывает тревогу и требует принятия самых решительных мер к ликвидации причин, порождающих травматизм на дорогах [3, с. 5].

На 58-ой Генеральной ассамблее ООН дорожная безопасность определена как результат целенаправленных усилий, предпринимаемых отдельными людьми и различными правительственными и неправительственными структурами, а также то, что дорожно-транспортные происшествия (ДТП) являются одной из мировых проблем. Одним из самостоятельных направлений государственной политики в этой области становится пропагандистская информационная работа по предотвращению ДТП. Безопасность на дороге — это сложная система, которая имеет три составляющих: дорога — транспортное средство — человек. Каждое из этих направлений требует внимательного изучения.

Мы предлагаем в этой работе использовать филателистические средства. На филателистической образова-

тельной площадке «Автомобилист» студенты Автотранспортного и электромеханического колледжа собирают коллективный экспонат уровня «Новичок»: «Автомобили и безопасность дорожного движения на почтовых марках РСФСР, СССР, Российской Федерации (1922–2014)», который предполагается направить на региональную филателистическую выставку «Молодежь и филателия».

Следующими методическими разработками для филателистической образовательной площадки «Автомобилист» могут быть:

- Безопасность дорожного движения на почтовых марках мира;
- История мирового автомобилестроения;
- Дни воинской славы; и другие экспонаты по предметам обучения.

Аннотация экспоната: Коллекция представляет собой вариант одностендового филателистического экспоната (16 листов формата А-4), на выставку творческую, филателистическую, научную, который собирают студенты колледжа. В коллекции в хронологическом порядке представлены почтовые марки РСФСР, СССР, Российской Федерации по теме «Автомобили и безопасность дорожного движения». Экспонат является компонентом учебно-методического комплекса дополнительной образовательной программы «Образовательная филателия». Он может быть использован в качестве стимульного материала при проведении исследований, занятий и внеклассных мероприятий в коллеже, а также при написании студентами рефератов и курсовых работ.

Таблица 1. План экспоната

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната
2	Автомобили на почтовых марках (1922–1947)
3	Автомобили на почтовых марках (1948–1956)
4	Автомобили почтовых марках (1960–1972)
5	История отечественного автомобилестроения на почтовых марках (1973–1974)
6	История отечественного автомобилестроения на почтовых марках (1975–1976)
7	За безопасность дорожного движения. История городского транспорта (1979–1981)
8-9	Гоночные автомобили (1980)
10	История отечественного пожарного транспорта (1984–1985)
11	Автомобилестроение в СССР (1986)
12	Автомобили на почтовых марках (1987). Автомобиль и почта
13	Безопасность движения на дорогах (1996–2000)
14	Из истории отечественного легкового автомобиля (2003)
15	Первые отечественные грузовые автомобили (2007)
16	Оружие победы. Автомобильная техника. (2012–2014)

На Рис. 1-4 представлены листы 2-5 экспоната «Автомобили и безопасность дорожного движения на почтовых марках РСФСР, СССР, Российской Федерации (1922–2014)»



Рис 1. Лист 2



Рис. 2. Лист 3

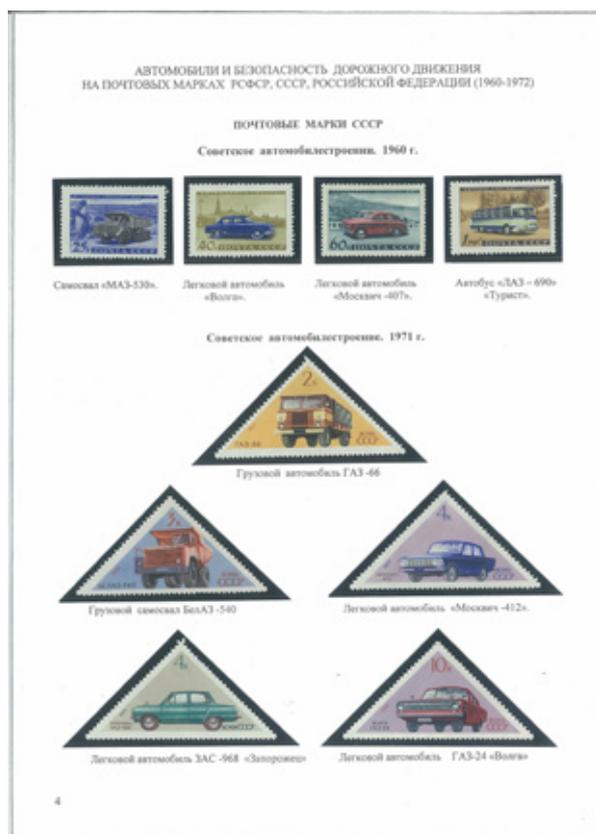


Рис. 3. Лист 4

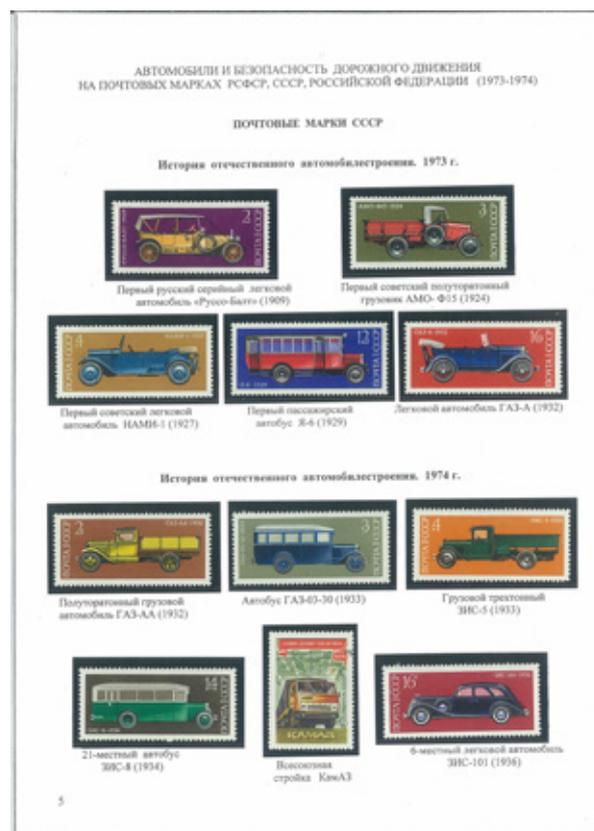


Рис. 4. Лист 5

Таблица 2. Почтовые марки, блоки, КПД (конверты первого дня) используемые для составления экспоната

Страна, год выпуска	Каталог №, стр.	Почтовая марка, блок, конверт первого дня (КПД)	№ листа эксп.
РСФСР,1922	56 [4, с. 25]	Почтовый автомобиль	2
СССР,1932	295 [4, с. 46]	Почтовый автомобиль	2
СССР,1941	692 [4, с. 70]	Автомобили на фоне шарикоподшипника	2
СССР,1947	1092,1094 [4, с. 94]	Автомашина с хлебом нового урожая	2
СССР,1948	1192 [4, с. 99]	Городской транспорт на улицах города	3
СССР,1954	1710 [4, с. 132]	Уборка кукурузы и подсолнечника, силосные башни	3
СССР,1956	1815 [4, с. 140]	25 лет Ростовскому заводу сельскохозяйственных машин	3
СССР,1956	1849 [4, с. 143]	Уборка кукурузы	3
СССР,1957	1972 [4, с. 152]	25-тонный самосвал в заводском цехе	3
СССР,1957	1974 [4, с. 152]	Автомобиль, трактор, комбайн в поле	3
СССР,1960	2395-2398 [4,178]	Советское автомобилестроение	4
СССР,1971	3927-3931 [4, с. 289]	Советское автомобилестроение	4
СССР,1973	4232-4236 [4, с. 315]	История отечественного автомобилестроения	5
СССР,1974	4299-4303 [4, с. 321]	История отечественного автомобилестроения	5
СССР,1974	4342 [4, с. 325]	Всесоюзная стройка КамАЗ	5
СССР,1975	4411-4415 [4, с. 331]	История отечественного автомобилестроения	6
СССР,1976	4523-4527 [4, с. 341]	История отечественного автомобилестроения	6
СССР,1979	4953-4955 [4, с. 376]	За безопасность дорожного движения	7
СССР,1980	5032-5035 [4, с. 383]	Гоночные автомобили	7
СССР,1980	5032-5035 КПД	Гоночные автомобили	8-9
СССР,1981	5185, 5186 [4, с. 395]	История городского транспорта Москвы	7
СССР,1984	5515-5517 [4, с. 423]	История отечественного пожарного транспорта.	10
СССР,1985	5611-5615 [4, с. 431]	История отечественного пожарного транспорта.	10
СССР,1986	5682-5686 [4 с. 437]	Автомобилестроение в СССР	11

СССР,1986	КПД	Автомобилестроение в СССР	11
СССР,1987	5774 [4, с. 443]	250 лет г. Тольятти	
СССР,1987	5798 [4, с. 445]	Почтовый автомобиль «Лесснер» (1905)	
СССР,1990	6180 [4, с. 474]	Неделя безопасности дорожного движения	
РФ, 1996	292-294, Бл. 13 [5, с. 30]	Безопасность движения на дорогах	13
РФ, 2000	582 [5, с. 53]	Неделя безопасности дорожного движения	13
РФ, 2003	827 [5, с. 73]	Ульяновская область. Автомобиль УАЗ и конвейер авто-завода	14
РФ, 2003	889-893 [5, с. 80]	Из истории отечественного легкового автомобиля	14
РФ, 2004	904 [5, с. 81]	Белгородская область. Крупнотоннажный самосвал	14
РФ, 2004	961-965 [5, с. 86]	Безопасность поведения детей на дорогах	
РФ, 2007	1205-1207 [5, с. 110]	Первые отечественные грузовые автомобили.	15
РФ, 2011	1494 [6]	75 лет Госавтоинспекции МВД России	15
РФ, 2012	1569-1672 [6]	Оружие победы. Автомобильная техника	16
РФ, 2013	1768-1769 [6]	История автомобилестроения. Совместный выпуск России и княжества Монако.	16
РФ, 2014	1875 [6]	Фирменные автомобили на фоне здания ФГУП ГЦСС	16

Литература:

1. Громов, Ю.В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56-59.
2. Громов, Ю.В. Основы образовательной филателии// Почтовая связь. Техника и технологии. 2016. — № 1. — с. 8–13.
3. Паншин, А.Л., Федоров В.А. Безопасность дорожного движения на почтовых марках. Европа. Северная Америка. Каталог/Приложение к журналу «Филателия» № 6, 2008. М.: ФГУП Издатцентр «Марка», 2008. 80 с.
4. Каталог почтовых марок. 1857-1991. Россия. РСФСР/под общ. ред. В. Б. Загорского. — СПб.: «Стандарт-Коллекция», 2010-520 с.
5. Каталог почтовых марок, почтовых карточек и конвертов с оригинальными марками Российская Федерация 1992-2010./под общ. ред. В.Б. Загорского. — СПб.: Издательство В. Загорского, «Стандарт-Коллекция», 2011 — 248 с.
6. Каталог почтовых марок Российской Федерации (1992–2016) на сайте Русмарка/Каталог/Марки [Электронный ресурс], URL: <http://rusmarka.ru/catalog.aspx> (дата обращения: 10.04.2016).

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Великие, знаменитые и известные о коллекционировании, филателии и почтовой марке» для программы «Образовательная филателия»

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель.
 Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

Учебный филателистический экспонат «Великие, знаменитые и известные о коллекционировании, филателии и почтовой марке» является приложением к программе «Образовательная филателия». Целью экспоната является раскрытие образовательного потенциала занятия филателией, привлечение студентов педагогического вуза к использованию филателистических средств в аудиторной и внеаудиторной деятельности в образовательном процессе вуза и в период прохождения педагогической практики в школе.

Ключевые слова: коллекционирование, филателия, образовательная филателия, почтовая марка.

Цель экспоната: показать историческое, культурное, образовательное значение филателии, почтовой марки в современном мире. Приведенные на страницах высказывания о коллекционировании, филателии и по-

чтовой марке могут быть использованы при написании рефератов, курсовых работ, а также во время выступлений при проведении занятий.

Таблица 1. План экспоната.

№ листа	Содержание
1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната
2.	Коллекция, филателия
3.	Марки (почтовые)
4-5.	Руководители государств о коллекционировании, филателии и почтовой марке
6.	Духовные лидеры о коллекционировании, филателии и почтовой марке
7.	Нобелевские лауреаты о коллекционировании, филателии и почтовой марке
8-9.	Космонавты о коллекционировании, филателии и почтовой марке
10.	Герои Советского Союза о коллекционировании, филателии и почтовой марке
11.	Академики о коллекционировании, филателии и почтовой марке
12-14.	Писатели и поэты о коллекционировании, филателии и почтовой марке
15.	Композиторы о коллекционировании, филателии и почтовой марке
16.	Шахматисты о почтовой марке. Актеры о филателии и почтовой марке

На рисунках 1-5 изображены листы экспоната с № 6-10. На рисунке 6 экспонат на выставочном стенде в ЦМС им А. С. Попова в период проведения региональной

филателистической выставки «Неделя почтовых коллекций», 6-14 октября 2014 года.



Рис. 1. Лист 7



Рис. 2. Лист 8

Таблица 2. Почтовые марки, карточки, конверты, используемые для составления экспоната

Страна, год выпуска	Каталог №, марки [Каталог, стр.]	Почтовая марка, блок, почтовая карточка с оригинальной маркой (ПК СОМ), художественный маркированный конверт (ХМК), конверт с оригинальной маркой	№ листа
Австрия, 1973	1434 [38, с. 189]	Архангел Гавриил — защитник-патрон филателии	6
Австрия, 1980	1652 [38, с. 207]	Композитор Р. Штольц	15
Азербайджан, 2001	511 [45, с. 148]	Официальный визит В. В. Путина в Азербайджан	4
Ватикан, 1979	752 [40, с. 1244]	Папа римский Павел VI	6
Великобритания, 1840	1 [42, 310 с.]	Черный пенни	3
Великобритания	804 [40, с. 356]	Роулэнд Хилл генеральный почтмейстер	3
Гвинея, 2011	8754	Президент Франции Н. Саркози	4
Италия, 1956	996 [40, с. 337]	Цицерон	2
Италия, 1998	2592 [40, с. 435]	Папа римский Иоанн Павел II. Международная выставка почтовых марок «Италия-98»	6
Лихтенштейн, 1968	503 [38, с. 49]	Роулэнд Хилл	3
Малагасийская республика, 1984	954 [43, с. 808]	Чемпион мира по шахматам А. Карпов	16
Монако, 1947	332 [39, с. 574]	Рузвельт как коллекционер	5
Сан Марино	1467-1471 [40, с. 1046]	Требования филателии	2
Российская Федерация, 1996	ПКСОМ 20 [35, с. 205]	Академик А. И. Опарин	11
Российская Федерация, 2000	626 [35, с. 56]	Поэт А. Т. Твардовский	14
Российская Федерация, 2001	702 [35, с. 62]	Популярный актер М. И. Жаров	16
Российская Федерация, 2001	704 [35, с. 62]	Популярный актер Н. А. Крючков	16
Российская Федерация, 2005	Конверт с ОМ 147 [35, с. 218]	Писатель Л. А. Кассиль	13
Российская Федерация, 2013	1737 [36, с. 62]	Поэт, писатель и общественный деятель С. В. Михалков	13
СССР, 1935	394 [34, с. 52]	Первый Герой Советского Союза А. В. Ляпидевский	10
СССР, 1961	2468 [34, с. 184]	Первый в мире летчик-космонавт Ю. А. Гагарин	8
СССР, 1963	2762 [34, с. 204]	Советский писатель Д. Бедный	12
СССР, 1963	2856 [34, с. 210]	Русский поэт В. Я. Брюсов	12
СССР, 1965	3086 [34, с. 224]	Летчик-космонавт СССР А. А. Леонов	7
СССР, 1973	ХМК	Академик П. А. Ребиндер	11
СССР, 1974	4346 [34, с. 325]	Летчики-космонавты СССР Г. Б. Сарафанов и Л. С. Демин	6
СССР, 1976	4576 [34, с. 345]	Композитор Д. Д. Шостакович	15
СССР, 1976	4577 [34, с. 345]	Маршал Советского Союза Г. К. Жуков	10
СССР, 1977	4647 [34, с. 351]	Летчики-космонавты СССР В. В. Горбатко, Ю. Н. Глазков	8
СССР, 1979	4877 [34, с. 370]	Лауреат Нобелевской премии. А. Эйнштейн. 100 лет со дня рождения	7
СССР, 1979	4904 [34, с. 372]	Космонавты В. А. Джанибеков, О. Г. Макаров	9
СССР, 1982	5218 [34, с. 398]	Генеральный секретарь ЦК БКП Г. Димитров	5
СССР, 1984	ХМК 153	Писатель Н. И. Рыленков	14
СССР, 1990	6193 [34, с. 480]	Лауреат Нобелевской премии. М. А. Шолохов	7
СССР, 1991	6254 [34, с. 480]	Лауреат Нобелевской премии И. П. Павлов	7
США, 1982	1527 [42, с. 353]	Президент США Ф. Д. Рузвельт	5
Украина, 2014	1405	Архангел Гавриил	6

Франция, 2010	4859-4863, бл. 126	150 лет Союзу Филателистов. Выдающиеся филателисты: Рузвельт, Ивер, Мори и др.	3
Экваториальная Гвинея, 1977	1079 [44, с. 124]	Летчик, трижды Герой Советского Союза И. Кожедуб в серии Герои авиации	10

Таблица 3. **О коллекционировании филателии и почтовой марке**

Автор	Цитаты о коллекционировании филателии и почтовой марке
Бедный Д.	Выражаю вам благодарность велию За вашу филателию [28, с. 7].
Брюсов В. Я.	Филателия важна не только в качестве педагогического пособия, помогающего юношеству знакомиться с географией историей, с общей историей, историей искусств, иностранными языками ... филателия должна стать одной из «вспомогательных дисциплин истории» в одном ряду с археологией, палеографией нумизматикой [2].
Гагарин Ю. А.	...даже не будучи филателистом каждый принимает «макромир в микрокартинках» как должное [3, с. 5].
Гете И. В.	Коллекционеры — счастливые люди [9, с. 5].
Горбатко В. В.	Известно, что марки расширяют кругозор, делают богаче нашу эрудицию, укрепляют память, приучают к аккуратности. Но есть еще одно замечательное свойство — они настойчиво зовут человека в поиск, манят в странствие, к неизведанному [6, с. 6].
Демин Д. С.	Развитие разумной увлекательной филателии, вовлечение в полезный досуг и оказание правильного политического и воспитательного влияния даже на относительно небольшую часть молодежи — дело сегодня чрезвычайно важное [7, с. 5].
Димитров Г.	Не следует забывать, что почтовая марка — это есть визитная карточка нашей страны перед внешним миром, и только обладая высоким качеством можно достойно представлять ее перед иностранцами [37, с. 4]
Джанибеков А. А.	Филателия стала общепринятым средством воспитания, способствующим формированию зрелого идейного мировоззрения, расширению кругозора, приобщению сотен тысяч людей к прекрасному миру почтовой миниатюры [8, с. 6].
Жаров М. И.	Марка, на мой взгляд, развивает ассоциативное мышление. А для актеров это качество крайне необходимо» [22, с. 20].
Жуков Г. К.	Пусть множатся ваши ряды, пусть филателия способствует патриотическому воспитанию [10, с. 100].
Иоанн Павел II	Марка может стать основой для знакомства, договоренности дружбы, всего того, что содействует обществам и народам в их стремлении к миру и согласию [текст на почтовой марке Италии, 1998 года].
Карпов А. Е.	Марки, прежде всего, меня интересуют содержанием. Считаю, что они являются превосходным стимулом для развития тренировки памяти, что особо необходимо шахматистам [23, с. 50].
Кассиль Л. А.	Я вижу в почтовых марках одновременно и маленькое окошко в чем-то манящий меня далекий мир, и геральдический знак народа и государства, листок календаря с памятной датой, восстанавливающей в воображении событие или имя примечательного человека [13, с. 3].
Кобалевский Д. Б.	Сегодня марки дают нам возможность вторгаться в любую область жизни, почти в любую точку земного шара, почти в любую пору человеческой истории [27, с. 252].
Кожедуб И. Н.	Рисунки на почтовых марках и конвертах многое могут рассказать тем, кто их собирает [25, с. 17].
Крючков Н. А.	Филателист должен уметь читать марки, видеть на ней все [26, с. 25].
Леонов А. А.	Почтовая миниатюра — это средство познания мира и воспитания патриотизма. Филателия — прежде всего средство эстетического воспитания, расширение кругозора, что особенно важно для молодежи [31, с. 14].
Ляпидевский А. В.	Коллекционирование вообще и филателию в частности считаю очень полезным увлечением, особенно для молодежи, так как через почтовые марки и письма человек получает массу различных знаний [20, с. 51].
Михалков С. В.	Советские почтовые марки дают яркое представление о многообразной жизни Советского Союза [32, с. 108].

Опарин А. И.	Она (филателия) воспитывает в человеке вкус и способствует обобщению и взаимопониманию между людьми различных стран [32, с. 61].
Павел VI (Папа римский)	Архангел Гавриил — защитник-патрон филателии [15, с. 144].
Павлов И. П.	Коллекционирование в детском возрасте — это развлечение. Оно скрашивает время, когда жизнь еще беззаботна и весела. Но это увлечение имеет и другую сторону: помогает узнавать мир и воспитывает в детях такие замечательные качества, как опрятность, любовь к порядку, терпение, стремление к совершенству [1, с. 9].
Путин В. В.	Несмотря на появление новейших средств связи и коммуникаций, марка сохраняет свою культурную и историческую ценность [19, с. 3].
Ребиндер П. А.	Увлечение филателией обогащает людей новыми познаниями во всех областях культуры и науки. Как прекрасно сделанные миниатюрные произведения искусства, они (марки) доставляют нам истинное эстетическое наслаждение [17, с. 12].
Рузвельт Ф. Д.	Рекомендую заниматься коллекционированием марок, считаю, что это будет способствовать воспитанию лучшего гражданина [29, с. 19].
Рыленков Н. И.	Филателия не только один из самых массовых, доступных буквально каждому, видов собирательства, но и одно из самых благородных, самых бескорыстных человеческих увлечений для души. Всякое собирательство воспитывает волю к непрекращающимся поискам, но не всякое так раздвигает горизонты, так обогащает в познании мира, так укрепляет дружеские связи между людьми различных стран, как филателия. В ней, как небо в капле росы, отражается вся жизнь современного человечества с его историческими связями и новыми устремлениями. Филателия запечатляет самый дух времени и обязывает увлекшегося ею «быть с веком наравне» [21, с. 3].
Саркози Н.	Я увлечен почтовыми марками с юных лет. Марки открыли для меня окно в мир, в историю и происходящие события. Я твердо уверен, что почтовые марки, несмотря на изменение видов связи, останутся в действии и, в частности, как документ, отражающий искусство, примеры гуманизма и развития творчества [16, с. 3].
Твардовский А. Т.	Коллекционирование — благородная страсть... [27, с. 252].
Цицерон М. Т.	Впервые слово «коллекция» встречается в речи Марка Тулия Цицерона (106-43 гг. до н. э.) о передаче Гнею Помпею верховного командования в войне с Митридатом (66 г. до н. э.), в значении собирания разрозненных частей в одно целое [14, с. 5].
Штольц Р.	Можно смело сказать, что я жил в двух мирах: музыки и филателии. Многие мечты юности нашли отражение в моих музыкальных произведениях. Я всегда находил время углубиться в коллекцию и отправиться на несколько часов в фантастическое путешествие по всему свету. [18, с. 43].
Шолохов М. А.	Собирание марок — разумное увлечение... [32, с. 109].
Шостакович Д. Д.	— Очень уважаю тех, кто собирает марки [27, с. 252].
Энштейн А.	Коллекционируйте марки! Это особенно полезно для тех, кто занимается умственным трудом. Коллекционирование учит сосредотачивать память, при этом будучи в себе отдыхом от мыслей, над которыми обычно приходится сосредотачиваться [27, с. 253].

Литература:

1. Аренин, Э. Под крышей двух веков// Филателия СССР. 1967. № 1. С.—19.
2. Брюсов, В. Я. Возрождение филателии [Электронный ресурс] URL: <http://ru.wikisource.org/wiki/>(дата обращения: 01.09.2011).
3. Гагарин, Ю. А. Предисловие к книге Сашенкова Е. П. Почтовые сувениры космической эры. — М.: Связь, 1969. — С.—5.
4. Громов, Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56-59.
5. Громов, Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56-59.
6. Горбатко, В. В. Весь мир в твоём альбоме/предисловие к книге Стрижевский Л. Ф, Чехов И. В. Визитная карточка страны. М.: 1990. С.—6.

7. Демин, Л. С. О проблемах и путях развития юношеской филателии/доклад Л. С. Демина на V Пленуме правления ВОФ. — Филателия СССР 1988. № 5. С. — 2.
8. Джанибеков, В. А. V съезд ВОФ, счастья и успехов. Филателия СССР. 1984. № 10. С.—6.
9. Дорогие читатели/Общественная редакция под руководством Б. Стальбаума // Советский коллекционер: Сборник. М.: Связьиздат, 1963. — Вып. 1. — с. 5.
10. Мысли вслух. Календарь филателиста на 1978 год. М.: Издательство «Связь», 1977. — с. 100.
11. Громов, Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — с. 56-59.
12. Громов, Ю. В. Основы образовательной филателии// Почтовая связь. Техника и технологии. 2016. — № 1. — с. 8-13.
13. Кассиль, Л. А. В добрый путь // Филателия СССР. 1966. № 1 с. 3
14. Левитас, И. Я. О филателии. Для руководителей кружков и клубов юных филателистов. — М.: Радио и связь, 1981. — 56 с.
15. Левитас, И. Я. И серьезно, и курьезно. М.: Радио и связь, 1991. — 304 с.: ил.
16. Николя Саркози: президент и филателист// Новости филателии. Информационный бюллетень Союза филателистов России. 2008. № 5 (184). С.—3.
17. Памятка продавцам и киоскерам союзпечати по продаже филателистических материалов. М.: СФА Союзпечать. 1983. — с. 12
18. Последний из королей вальса.// Филателия СССР. 1976. № 10. С. — 43. (Из журнала «Топикл тайм»).
19. Путин, В. В. Участникам, организаторам и гостям Всемирной выставки почтовых марок «Санкт-Петербург — 2007» // Всемирная выставка почтовых марок «Санкт-Петербург — 2007» //Каталог выставки «Санкт-Петербург — 2007», 19-25 июня 2007. — 2007. С. — 3.
20. Рассказывает Ляпидевский //Филателия СССР. 1974. № 1. С.—17.
21. Рыленков, Н. В добрый путь //Филателия СССР. 1966. № 1. С.—3.
22. Сладков, Л. В гостях у Жарова. Филателия СССР. 1971. № 2 с. 20-21.
23. Сладков, Л. Анатолий Карпов: «Не мыслю себя без шахмат и марок» // Филателия СССР. 1975. № 3. с. 50.
24. Сладков, Л. Рассказывает Ляпидевский // Филателия СССР. 1975. № 6. с. 51.
25. Соркин, Е. «В небесах мы летали одних...»// Филателия СССР 1974. № 1. с. 17.
26. Соркин, Е. Незабываемые образы // Филателия СССР 1974. № 11. С.—25
27. Стрижевский, Л. Ф., Чехов И. В. Визитная карточка страны. М., 1990. 288 с.
28. Фегчин, Я. Филателия и вожди СССР // Советская филателия 1923. № 11-12. с. 7-8.
29. Хобби великих людей// Филателия СССР. 1966 № 5 С-19.
30. Чачиков, А. М. Филателия в школе. М., Л.: НКПС РСФСР, Государственное издательство, 1930. — 64 с.: ил.
31. Шувалов, В. Алексей Леонов: «Никогда не теряйте интереса к почтовой миниатюре». Филателия СССР. 1985. № 3. с. 14.
32. Календарь филателиста на 1970 год. — М.: Издательство «Связь», 1969. — 110 с. с ил.
33. Календарь филателиста на 1978 год. — М. Связь, 1977. С — 61.
34. Каталог почтовых марок. 1857-1991. Россия. РСФСР/под общ. ред. В. Б. Загорского. — СПб.: «Стандарт-Коллекция», 2010-520 с.
35. Каталог почтовых марок, почтовых карточек и конвертов с оригинальными марками Российской Федерация 1992-2010./под общ. ред. В. Б. Загорского. — СПб.: Издательство В. Загорского, «Стандарт-Коллекция», 2011-248 с.
36. Каталог почтовых марок Российской Федерации (1992–2016) на сайте Русмарка/Каталог/Марки [Электронный ресурс], URL: <http://rusmarka.ru/catalog.aspx> (дата обращения: 10.04.2016).
37. Стайков, В. Българската пощенска марка//Изкуство, 1958. № 8. с. 4.
38. MICHEL. Europa-katalog 2010. Band 1: Mitteleuropa (ohne Deutschland). Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010-1280 s.
39. MICHEL. Europa-katalog. Band 2: Sudwesteuropa 2010. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010-1360 s.
40. MICHEL. Europa-katalog 2012. Band 3: Sudeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2012-1326 s.
41. MICHEL. Europa-katalog 2010/2011. Band 6: Westeuropa. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2010-1296 s.
42. MICHEL. Nordamerika 2007/2008. Ubersee-katalog. Band 1/1. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2007-608 s.
43. MICHEL. Nord- und Ostafrika 2009. Ubersee-katalog. Band 4. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2009. — 1568 s.

44. MICHEL. Süd- und Zentralafrika 2011/2012 Übersee-katalog. Band 6. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2011. — 1550 s.
45. MICHEL. Mittel- und Ostasien 2006. Übersee-katalog. Band 9. Unterschleißheim: Schwaneberger Verlag GmbH, 2006. — 1808 s.

Профессиональные деформации как социально-педагогическая проблема

Гузенко Алексей Юрьевич, начальник группы по работе с личным составом
В/ч 5530 внутренних войск МВД России (г. Южно-Сахалинск)

Важнейшее место в жизни человека занимает трудовая и профессиональная деятельность. Под профессиональной понимается любая сложная деятельность, которая предстает перед человеком как конституированный способ выполнения чего-либо, имеющий нормативно установленный характер. Любая деятельность оказывает влияние на человека. Многие из его свойств оказываются невостребованными, другие, способствующие успешности, «эксплуатируются» годами. Отдельные из них могут трансформироваться в «профессионально нежелательные» качества; одновременно развиваются профессиональные акцентуации — чрезмерно выраженные качества и их сочетания, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении.

В процессе длительного выполнения профессиональной деятельности признается разнонаправленность изменений личности. Отмечается, что профессиональное развитие личности сопровождается личностными приобретениями и потерями. Происходит то, что называют деформациями (искажениями) и деструкциями (разрушениями) — как социально одобряемой структуры деятельности, так и самой личности профессионала [3, с. 171].

Профессиональная деформация социально обусловлена, в связи с тем, что человек, подвергшийся деформации, не только продолжает в ситуациях не связанных с исполнением своих служебных обязанностей выполнять свою профессиональную роль, но и изменяет (искажает) свое трудовое поведение.

Под деформациями трудового поведения следует понимать искажения, причиной которых является влияние, как внешних, так и внутриличностных сил, которые действуют взаимозависимо и взаимообусловленно, усложняя общую картину социодинамики. [8, с. 27]

Данное влияние обусловлено поведением человека, его взаимоотношениями с коллегами, друзьями в быту, на производстве. Важное значение имеет реализация человека в жизни: его цели, характер мышления, идеалы, сопротивляемость внешним факторам.

Поведенческие деформации различны, особо часто встречающиеся следующие: некомпетентность, боязнь самовыражения, карьеризм, закрытость личности.

Некомпетентность — следствие недостаточности знаний, умений, навыков у работника, отсутствия про-

фессионального опыта, образования, необходимой квалификации. Некомпетентность может быть связана с плохой организацией труда в коллективе, отсутствием нужной информации, и неправильными управленческими решениями, что отражается на качестве работы сотрудников.

Боязнь самовыражения формируется в связи с пассивной жизненной позицией личности, отсутствием целей и положительных установок, недоверием к людям, нежеланием познавать новое, что приводит к потере смысла жизни, интереса к работе и снижению профессионализма.

Карьеризм — желание сделать карьеру, добиться успеха, продвижения по службе, не считаясь с интересами дела, стремление занять руководящие должности и получать привилегии. Гипертрофированное стремление к достижению и организации своей карьеры, превращает трудовую деятельность в борьбу за положение, статус и привилегии.

Закрытость личности — деформация, возникающая в результате обособления личности. Дефицит общения негативно сказывается на поведении. Человеку свойственна замкнутость, автономность, что создает трудности в межличностном общении и во взаимоотношениях в коллективе.

Таким образом, в результате профессиональных деформаций изменяется не только личностные качества работника, но и его трудовое поведение, что мешает его профессиональному росту, адаптации к новым условиям.

Данные проблемы имеют социальный аспект, рассматриваются как негативные и приводят к застою производства и к глубокому технологическому отставанию.

Современная система профессионализации работника, которая ориентируется главным образом на обучение, а не на воспитание, сегодня не дает аналогов здорового трудового поведения. В этом смысле более предусмотрительной была система советского периода, которая всегда разрабатывала социальный заказ на «положительного героя», «активного строителя коммунизма», «рабочего-героя», готового к трудовым подвигам даже в условиях экстремальных ситуаций и бытовой неустроенности. Это во многом снимало поведенческие деформации. [8, с. 31].

В современном обществе в условиях экономической нестабильности, низкий уровень жизни граждан, их материальная необеспеченность способствуют тому, что деформации обостряются и распространяются, что отрицательно влияет на формирование здорового трудового поведения.

С целью преодоления профессиональных, поведенческих деформаций работнику необходимо разработать свою индивидуальную программу профессионального развития, включив в нее следующие задачи:

— учиться позитивно мыслить, формировать положительные установки, пересматривать устаревшие убеждения;

— повышать профессиональный уровень, познавать новое.

— анализировать и моделировать свое поведение, вести дневник, описывая свою профессиональную биографию, выражая отношение к ее событиям, осмысливая пережитый опыт;

— сохранять свой энергетический потенциал, доверять своей интуиции.

Каждому человеку совершенно необходимо и вполне реально построить свою индивидуальную программу профессионального развития и самосохранения, стремясь постоянно приближаться к решению поставленных задач в зависимости от зрелости своей личности. Результатом и показателем эффективности программы самосохранения являются физическое, а также профессиональное творческое долголетие человека.

Литература:

1. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности. СПб., 2004. 272 с.
2. Грановская, Р. М. Психологическая защита. СПб, 2007. 476 с.
3. Дружилов, С. А. Профессиональные деформации как индикаторы дезадаптации и душевного неблагополучия человека // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 6. с. 171-178.
4. Дружилов, С. А. Психология профессионализма: инженерно-психологический подход. Харьков, 2011. 296 с.
5. Никифоров, Г. С. Психология здоровья. СПб, 2003. 608 с.
6. Сыманюк, Э. Э. Психология профессиональных деструкций. М, 2005. 240 с.
7. Фонарев, А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. М, 2005. 560 с.
8. Шаталова, Н. И. Деформации трудового поведения работника // Социологические исследования. 2000. № 7. с. 26–33.

Контроль и самореализация учащихся средствами дистанционной олимпиады

Гуламова Мохигул Бахтиёровна, преподаватель
Академический лицей № 4 при Бухарском государственном университете (Узбекистан)

Рахимов Бекзод Бахтиёрович, преподаватель;
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

В статье рассматриваются теоретические основы формирования интереса и возможностей дистанционной олимпиады у будущих учителей.

Ключевые слова: учитель, формирование, дистанционная олимпиада, педагогические условия.

The article deals with the formation of a basis in theory distention Olympics in the future teachers.

Keywords: teacher, the formation, distention Olympics, the interest of the subjects, pedagogical conditions.

Контроль и создание мотивации к обучению — одно из главных условий успешности и эффективности образовательного процесса. Контроль над тем, как происходит усвоение учебного материала, формирование умений и развитие учащихся является неотъемлемой частью процесса обучения. В настроении учащихся должны преобладать оптимизм и вера в себя. Учитель может помочь детям, ставя перед ними интересные и сложные, но выполнимые задачи и цели. При этом главный акцент нужно сделать не на ре-

зультат, а на сам процесс достижения той или иной цели. Учащиеся должны усвоить, что достижение успеха часто сопровождается неудачами, множеством проб и ошибок.

Появление Интернета открыло новые способы, с помощью которых можно обучать и обучаться. Одной из задач использования сетевых ресурсов является мотивация учащихся к самостоятельной работе. Самостоятельные работы с использованием интернета включают в себя репродуктивный, частично-поисковый и творческий

вид деятельности. К репродуктивному виду деятельности входят задания по телекоммуникационным сетям, к частично поисковому виду деятельности можно отнести задания на систематизацию материала, к творческому виду деятельности учащихся служит примером задания по различным сайтам, задания с недостающими данными, подготовка докладов и сообщений.

В учебном заведении, в котором возможно использование Интернет-ресурсов, основной задачей становится не «заставить выучить», а «помочь развиваться». Наряду с традиционными методами появляется возможность для нового педагогического подхода к учащемуся, когда он перестанет быть только объектом учительского воздействия, а может стать субъектом коммуникативного взаимодействия с педагогом. Сетевое обучение позволит исследовать информацию в индивидуальном, наиболее удобном для восприятия учащимися темпе, дополнять чтение текстов прослушиванием и просмотриванием записей. Сетевое обучение также позволит экспериментировать на моделях по изученной теме, создать свою базу данных, к которой он может обратиться в любой момент и проверить свои умения и навыки с помощью виртуальных контрольных заданий.

Контроль и создание мотивации к обучению — одно из главных условий успешности и эффективности образовательного процесса. Контроль над тем, как происходит усвоение учебного материала, формирование умений и развитие учащихся является неотъемлемой частью процесса обучения. В настроении учащихся должны преобладать оптимизм и вера в себя. Учитель может помочь детям, ставя перед ними интересные и сложные, но выполнимые задачи и цели. При этом главный акцент нужно сделать не на результат, а на сам процесс достижения той или иной цели. Учащиеся должны усвоить, что достижение успеха часто сопровождается неудачами, множеством проб и ошибок. Одним из эффективных способов контроля знаний и повышения образовательного уровня учащихся являются дистанционные олимпиады. Такой вид учебных мероприятий мотивирует учеников к углублению знаний. В ходе проведения олимпиады создаются условия для самореализации.

Дистанционные олимпиады — это возможность для школьника из любого города или поселка проявить себя. Все участники олимпиады получают возможность самоутвердиться, раскрыть свои творческие способности.

Для учеников крайне важна объективная оценка их знаний, а возможность соревноваться со сверстниками из других школ и даже регионов вселяет в них желание стать лучше, усовершенствовать свои знания, развить умственные способности.

Благодаря проведению олимпиады учителя могут лучше узнать своих воспитанников. Нередко случается так, что ученик, который не был отличником и не проявлял видимого интереса к предмету, демонстрирует нестандартный подход к решению заданий, добивается хорошего результата.

Дистанционные олимпиады помогают выявлять и развивать таланты учащихся, при этом включая в процесс обучения элемент игры и состязания.

Информатизация современного общества — процесс, характеризующийся нарастанием использования информационной техники во всех сферах жизни. Теперь любой может передавать, получать и хранить огромные объемы информации. Такая возможность нашла свое применение в развитии сферы образования.

Отдельные элементы дистанционного образования сегодня используются большинством учащихся и преподавателей. Ведь различные формы дистанционной работы можно, и даже нужно, применять в контексте традиционного школьного образования. Эта задача решается, прежде всего, через приобщение школьников к участию в дистанционных олимпиадах. Такой формат оценивания знаний становится чрезвычайно популярным в особенности в периферийных школах.

Если раньше для участия в олимпиаде районного или областного уровня многие ученики ездили в другой город, то теперь у всех есть возможность принять участие во все-российских или даже международных олимпиадах, не покидая стен родной школы. Благодаря компьютеризации все современные образовательные учреждения стали равными по качеству образования.

Сегодня перед учителем стоит задача научить школьника искать необходимую информацию самостоятельно, научить его анализировать и обобщать. Учитель — наблюдатель, который при необходимости может лишь направить внимание ученика. Именно этот принцип лежит в основе дистанционного образования.

Интерес к дистанционным средствам обучения растет очень активно. Опытные учителя регулярно проводят дистанционные олимпиады, тем самым помогая учащимся углубить полученные знания закрепляя методами тестирования, привить навыки и умения сосредоточить своё внимание на заданиях и задачи, использовать эти навыки во время экзаменов для поступления в высшие учебные заведения, а также объективно оценить свои способности, и самое главное сделать интересным сам процесс обучения.

Дистанционная олимпиада даёт возможность узнать неординарные задания, которые применяют в других учебных заведениях, расширить круг общения и мировоззрение, как учащихся, так и учителей-преподавателей. Учителя работают над собой, увеличивается конкурентоспособность не только между учащимися, но и между учителями.

Современный педагог уже не ставит перед собой вопросы о том, стоит ли участвовать в дистанционной олимпиаде. Его интересует, как сделать это эффективно. Способ повышения эффективности — это направленное обучение, дополнительные занятия после уроков, разнообразные методы самостоятельной работы (составление задач, решение одной задачи несколькими способами, составление тестов различного уровня, составление уравнений реакций с разнообразными условиями).

Таким образом, повышение «сетевого» контроля знаний позволит повысить мотивацию обучения и улучшить процесс образования.

Литература:

1. Андреев, А. А., Троян Г. М. Основы интернет-обучения: Учебно-методический комплекс. — М.: Моск. ин-т информатики, финансов и права, 2003.
2. Башмаков, М., Поздняков С., Резник Н. Информационная среда обучения. — СПб.: Свет, 1997.
3. Аликберова, Л. Ю. «Занимательная химия». Москва. АСТ — Пресс. 1999 г.
4. Очиллов, М. Янги педагогик технологиялар. Қарши. Нафас, 2000.

Конфликт в педагогическом общении

Данилова Александра Викторовна

Ключевые слова: педагогическое общение, конфликт, стили общения (авторитарный, либерально-попустительский, демократичный), возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

Педагогическое общение — многоплановый процесс Организации, установления и развития контактов, взаимопонимания и взаимодействия между педагогом и учащимися, порождаемый целями содержанием их совместной деятельности. Оптимальное педагогическое общение создает условия для мотивации учащихся, способствует благоприятному микроклимату, обеспечивает самореализацию педагога и учащихся.

Общение между учителем и учеником должно стать свободным от барьеров, препятствующих обмену личностно-значимыми идеями и ценностями. При этом педагог несет ответственность за создание условий взаимного принятия и равенства в отношениях. Поэтому знакомство с психологическими закономерностями общения, изучение конфликтов в педагогическом взаимодействии, целенаправленное приобретение умений налаживания отношений равенства, партнерства и взаимоуважения как в детском коллективе, так и в общении учителя с классом, являются важной основой для эффективного педагогического общения.

Для того, выделить источники и причины возникновения конфликтов, определить пути их урегулирования, проанализируем ситуации педагогического общения.

Пример 1. Среди учащихся 7-го класса возник конфликт на почве неприязни одноклассников к одному из учеников, чьи школьные успехи заметно выше, чем у остальных. Каждая сторона конфликта отыскивает у другой явные и мнимые недостатки, которые якобы способствуют разжиганию неприязни. Какими могли бы быть действия педагога для разрешения конфликта?

Решение проблемы.

В рамках **авторитарного стиля** педагог проведет в «жесткой» форме беседу, основной целью которой станет подчинение своей точке зрения обеих сторон конфликта. Педагог может упомянуть о наказаниях, к которым прибегнет, если узнает о недружелюбных отношениях между учащимися класса. Понятно, что о разрешении конфликта

в буквальном смысле слова тут даже речь не идет: стороны конфликта, побаиваясь реакции педагога, будут стараться открыто не конфликтовать, но при этом проблема осталась не решенной — участники конфликта продолжают недоброжелательно друг к другу относиться.

В рамках **либерально-попустительского стиля** педагогического общения реакция педагога характеризуется уклонением от противоречий, когда обе стороны продолжают вести себя по-своему, не придавая большого значения расхождению своих взглядов и позиций. Деятельность педагога: уйдет в сторону от сложившегося конфликта («Сами разберутся»), посчитав, что дети в 7 классе достаточно взрослые, самостоятельные для того, чтобы решить данную проблему; перед всем классом похвалит ученика, успехи которого гораздо выше, чем у одноклассников и посоветует им всем брать с него пример («Отличник прав, что тут решать»); в ситуации слабого авторитета педагога в классе возможна поддержка учителем большинства учеников класса («Семеро одного не ждут»), чтобы не уменьшить свой авторитет. Эта ситуация внешне может выглядеть эмоционально благополучной, но она также не конструктивна, поскольку не предусматривает согласия сторон по важным вопросам их взаимодействия. А педагог в этой ситуации станет на сторону одной из конфликтующих сторон, фактически самоустранится от решения конфликта, даже обострит его, поскольку стороны конфликта продолжают недоброжелательно относиться друг к другу.

Как же решить данный конфликт? Следует подойти к проблеме с точки зрения **демократического стиля**, при котором обе стороны конфликта признают права друг друга на собственные позиции и стремятся эти позиции примирить, сблизить, достичь компромисса. Разрешение противоречия тут осуществляется не по принципу «мой выигрыш — твой проигрыш», а в интересах взаимного выигрыша. Например, педагог может: провести беседу, в ходе которой разобрать *сильные* и *слабые* качества ка-

ждой стороны конфликта. У отличника сильная сторона — учеба, а слабая, например, спорт. У слабых учеников чаще наоборот. Одни помогают друг другу в спорте, другие в учебе. Таким образом, стороны конфликта найдут компромиссное решение проблемы. Возможен и такой вариант действий учителя: переключить внимание от *камня преткновения* к чему-то новому (мероприятие, задание, увлечение, которое будет новым для всех). В данной ситуации для устранения противоречий и сплочения ранее конфликтовавших сторон выступает объединение их интересов ради общей цели. После того, как учащиеся участвовали вместе, защищая честь класса, напряжение между ними постепенно исчезнет. При этом основным девизом работы учителя будет: *Один за всех и все за одного. ИЛИ Ни шагу назад, ни шагу на месте, только вперед и только все вместе.*

Таким образом, педагог докажет учащимся, что интересно жить в дружном коллективе; важно поддерживать друг друга в разных ситуациях; необходимо принимать каждого таким, каким он есть (каждый — индивидуальность, личность, у которого есть сильные и слабые стороны).

Пример 2. Между учителем и учеником возникло противоречие — ученик недоволен выставленной ему отметкой (ученик 3-го, 7-го или 10-го класса). Какая реакция педагога позволит предотвратить перерастание этого противоречия в конфликт? Что общего проявится в поведении педагога в отношении соответственно одного, другого и третьего; в чем проявится специфика каждого случая?

Решение проблемы.

Снизить возможность такого рода конфликта возможно так:

— перед выполнением какого-либо задания педагог должен заранее сообщить о системе оценивания для того, чтобы ученик рассчитывал свои силы на выполнение заданий;

— при выставлении отметки учитель не должен делать обобщающих выводов о личности школьника в целом, необходимо оценивать лишь конкретные действия и их результаты.

Реакция педагога и его поведение, позволяющие предотвратить перерастание этого противоречия в конфликт с учеником 3-го, 7-го или 10-го классов:

— педагог обязан постараться предотвратить перерастание этого противоречия в конфликт в рамках демократичного стиля педагогического общения, не зависимо от возраста ученика — в форме диалога, с глазу на глаз;

— если ученик недоволен отметкой, необходимо вместе с ним еще раз пересмотреть его работу, разобраться, в чем допущена ошибка;

— педагог должен выслушать все проблемы ученика: почему он считает, что отметка выставлена неправильно, как он хочет решить эту ситуацию, затем педагог высказывает в тактичной форме свои аргументы по поводу выставленной отметки, предлагает варианты решения этой проблемы;

— в общении педагога не должно быть чрезмерных упреков, порицаний за ошибки. Ученик либо не воспримет данное, либо это станет причиной безразличного поведения, опускания рук;

— педагог должен дать возможность ученику исправить данную отметку. При этом ученик не будет бояться сделать ошибку, понимая, что учитель всегда тактично даст возможность ее исправить, а главное, объективно оценит его трудолюбие, «не подавлявая» его на незнании или неумении.

При общении со школьником педагог должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащегося.

Беседуя с учеником **3 класса**, педагог должен учитывать, что дети младшего школьного возраста стараются избежать «двойки» и тех последствий, которые влечет за собой низкая отметка, — недовольства учителя, реакции родителей (будут ругать, запретят гулять и т. д.). В этом возрасте до 10-12 лет, у детей ещё может проявляться *эгоцентризм* (моральный — проявляющийся в непонимании моральных оснований поведения других людей). **Основной мотив ученика** — *учиться на хорошие отметки*, за материальное вознаграждение, т. е. главное **не получение знаний, а какая-то награда**. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных **случаях возникают тяжёлые переживания** и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет **школьная оценка** и на *становление самооценки*. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является **оценкой личности в целом** и *определяет социальный статус* ребенка. Учитель с самого начала пребывания ребенка в школе становится для него непререкаемым авторитетом. Характерная особенность учащихся — ярко выраженная *эмоциональность* восприятия, импульсивность. Младший школьный возраст — возраст достаточно заметного формирования личности.

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчеркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперед. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъем сил, когда учитель хвалит их. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы.

Исходя из психологических особенностей ученика младшего школьного возраста, учитель деликатно должен указать ребенку на его ошибки, дать понять, что низкая отметка не делает его хуже. Педагог, беседуя, выясняет причины, которые помешали ученику получить отметку лучше, подводит ученика к компромиссу. Например, «Я думаю, что ты, постаравшись и исправишь отметку. Ты со мной согласен? Я помогу тебе исправить отметку, но и ты мне поможешь. Сегодня мы с тобой позанимаемся дополнительно, а ты постаравшись хорошо выполнить все задания». Учитель может дать возможность выполнить ра-

боту над ошибками и оценить этот вид деятельности, либо после работы над ошибками дать другой вариант задания, выставив вторую оценку.

Беседуя с учеником **7 класса**, учитель выбирает демократичный стиль педагогического общения, особое внимание обращает на особенности подросткового возраста — *пик эмоциональной неуравновешенности, «проблемный возраст»*. Возрастает обидчивость, раздражительность, упрямство. Даже незначительное замечание нередко приводит к бурной реакции. Подростки не хотят учиться так, как могут, не хотят слушать никаких советов. Им характерны: непостоянные дружеские связи, снижение самооценки, борьба за самостоятельность. Основной сферой интересов становится общение со сверстниками, поэтому качество учебной деятельности может ухудшаться. Становится значимым то, какими видят их одноклассники (*статус в классе*). Наиболее эффективным становится взаимодействие с подростками, основанное на уважении их чувства взрослости и самостоятельности, поскольку у подростков возникает потребность в том, чтобы взрослые признавали их равноправными партнёрами в общении, а не считали виновниками противоречий или конфликтов их — подростков (форма работы — *доверительная беседа*).

В общении с подростком необходимо честно указывать на удачи и неудачи подростка (причём удачи нужно объяснять его способностями, а неудачи — недостаточной подготовкой). Не захваливать подростка, объясняя его неудачи случайностью, т. к. это формирует у подростка эффект неадекватности. Поскольку это возраст, когда ребята активно доказывают свою правоту, правильность своих суждений, учитель, внимательно выслушав учащегося, его мнение и как можно исправить эту ситуацию, недвусмысленно, аргументировано указывает свою точку зрения по поводу отметки, далее объясняет, что его не устраивает, указывая тем временем на возможные пути выхода из ситуации. Сглаживая острые углы в общении, педагог корректно может использовать юмор.

Беседуя с учеником **10 класса**, педагог так же выбирает демократичный стиль педагогического общения, учитывая, что старшеклассник — это личность со своим внутренним «Я». Юность — это период самоопределения — социального, личностного, профессионального, духовно-практического. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности. Но самое главное: старшеклассник — взрослый человек, поэтому необходимо об-

ращаться с ним так, как того требует взаимодействие со взрослым человеком. В старших классах отношения учителя с учениками могут строиться только на основе взаимопонимания и уважения друг к другу. Старшекласснику очень хочется встретить в лице учителя настоящего друга, причём уровень требований к такой дружбе весьма высок. Педагог, работая со старшеклассниками должен владеть искусством душевного контакта, которому нельзя научиться по учебнику или свести его к какой-то сумме правил. Его важнейшая предпосылка — чуткость и душевная открытость самого педагога, его готовность понять и принять нечто новое и непривычное, увидеть другого как себя и себя как другого. Общее эмоциональное состояние юношей и девушек в этом возрасте становится более ровным: нет резких аффективных вспышек, как у подростков, однако еще проявляется излишняя самоуверенность, повышенная самооценка и чрезмерная критичность по отношению к окружающим.

Педагог должен направлять внимание старшеклассников на изучение опыта старших, на уроки человечества, на историю собственной жизни. В случае, когда учащийся недоволен своей отметкой, педагог должен деликатно объяснить правильный вариант ответа, при этом на примере своего жизненного опыта показать, что при совершении ошибок изучаемый материал лучше запоминается. В этой ситуации наилучшей формой педагогического общения со старшеклассником является «акцент на результате деятельности». Совместная (ученика и педагога) характеристика объективного результата проделанной работы (за которую выставлена отметка), развивает у учащегося деловую направленность, подготавливает высокие требования к собственной деятельности и стремление к получению высокого качества любого вида работы, в итоге у старшеклассника формируется способность к саморегуляции, самоконтролю, что не маловажно для личности современного общества.

Таким образом, конфликтные ситуации в педагогическом общении имеют свою специфику. В силу того, что участники образовательного процесса принципиально отличаются друг от друга не только своими формальными ролями, но и уровнем личностной зрелости, жизненным опытом, особенностями мироощущения, то и противоречия между ними вполне оправданы и естественны. Эффективность образовательного процесса во многом и определяется тем, насколько удастся эти противоречия разрешить.

Литература:

1. Анцупов, А. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. — М., 2004
2. Баныкина, С. В., Степанов Е. Н. Конфликты в современной школе. — М., 2006
3. Волков, Б. С. Психология младшего школьника. — М., 2002 г.
4. Гришина, Н. В. Психология конфликта. — СПб. 2006
5. Степанов, С. С. Теория и практика педагогического общения. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006

Понятие социальной адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении

Демьяненко Наталия Владимировна, магистрант
Томский государственный педагогический университет

Ермакова Янина Викторовна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Куровский Василий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, директор
Института развития образовательных систем РАО

Поступление в высшее учебное заведение, а также процесс обучения в нем почти всегда связан с включением первокурсников, только вчера окончивших школу, в новую для них культурную и образовательную среду. Именно с этого момента начинается процесс социальной адаптации. Проблема адаптации в педагогической науке давно исследуется много и достаточно широко. Многочисленные исследования подтверждают, что успешность и эффективность процесса обучения зависит во многом от возможностей и способностей студента освоиться в новой среде, куда он попадает при поступлении в вуз. Успешное прохождение процесса адаптации закладывает фундамент, который является важной предпосылкой для дальнейших достижений студента. Успешная адаптация является одной из задач инновационного образования в России, о чем мы ранее писали в своей работе «К вопросу о содержании обучения профессиональному иностранному языку в техническом вузе в условиях инновационного образования (на примере ТПУ)». [1]

Сегодня проблема адаптации студентов имеет комплексный характер, являясь предметом изучения различных дисциплин, и представляет собой важную область исследований, которая расположена на стыке различных областей знания.

Основными причинами обращения исследователей к этим проблемам стали осознание государством и обществом важности приобретения личностью адаптационного опыта именно в период обучения в вузе и потребностью использовать возможные ресурсы образовательных организаций в становлении личности будущего профессионала.

Задачи формирования социально активной личности, эффективно адаптирующейся в социуме, актуализированы многими нормативными актами, среди которых «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [2], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [3], «Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы» [4].

Для того, что правильно организовать процесс адаптации студентов к обучению в вузе, необходимо рассмотреть сущность понятий «адаптация студента» и «социальная адаптация».

Термин «адаптация» возник во второй половине XVIII в. В то время этот термин чаще всего трактовался как прямое и, главным образом, пассивное приспособление индивида к окружающей среде (лат. «adaptatio» — приспособление). Таким образом, складывались первые социологические трактовки процесса адаптации, которые отразились в трудах таких ученых Г. Спенсер и Э. Дюркгейм.

Г. Спенсер выдвигал позицию «крайнего адаптационизма». Суть этой позиции заключалась в том, что социальная адаптация понималась как процесс, в котором качества личности индивида приспособляются к внешним социальным отношениям. Индивида, успешно приспособившегося к условиям среды, при этом удовлетворив потребности жизни в социуме, Спенсер называл «предельным человеком». Этим он подчеркивал возможность полного приспособления индивида к социальным институтам и социальным отношениям. [5]

Позиция Э. Дюркгейма по проблеме социальной адаптации несколько отличалась от позиции Г. Спенсера. Э. Дюркгейм утверждал, что способность адаптации человека заключается в умении подчиняться социальным нормам среды и игнорировать такие проявления индивидуальности, которые противоречат этим нормам. По мнению Э. Дюркгейма, в противном случае имеет место ситуация дезадаптации, которая обозначалась им термином «патология». Согласно позиции Дюркгейма, единственным адекватным способом адаптации индивида, является усвоение им норм социальной среды и приспособление к этим нормам. Однако, в дальнейшем Э. Дюркгейм, немного изменил свою позицию, отмечая «не только принудительный характер социальных норм, но и их «желательность» для индивида». [5]

Общим моментом в позициях Г. Спенсера и Э. Дюркгейма, является то, что в процессе адаптации признается доминирование среды над индивидом. В этом четко прослеживается идея приспособления индивида в качестве пассивного объекта внешнего воздействия. Интерпретации социальной адаптации Г. Спенсера и Э. Дюркгейма можно отнести как к социально-доминирующим, так как они не раскрывают позиции субъекта в процессе адаптации и не учитывают его индивидуальные качества и способности.

Противоположную точку зрения можно обнаружить в теоретических моделях, которые акцентируют внимание на том, внешняя среда подчинена индивиду. Такой подход

определяют как личностно-доминирующий. Одним из первых, кто применил этот подход, был М. Вебер. Он подчеркивал актуальность личностного и субъективного в процессе социальной адаптации. В соответствии с концепцией «социального действия» М. Вебера, «каждый индивид может приспосабливаться к требованиям общества и его нормам посредством «согласия», либо отвергать и моделировать их в зависимости от собственных целей». [5] Другими словами, человек выступает как активный участник процесса адаптации, его действия являются осознанными, основанными на рациональном выборе способов его поведения. М. Вебер был первым, кто отметил такие характеристики индивида, как вариативность и целенаправленность его действий в процессе адаптации.

Таким образом, трактовки процесса адаптации, в которых индивид доминирует над средой, раскрывают адаптирующую целенаправленность субъекта. Но необходимо отметить, что не целесообразно рассматривать активность индивида отдельно от социальной среды.

Авторы некоторых концепций социальной адаптации предпринимали попытки «сбалансировать» объективное и субъективное в адаптационном процессе. В этих концепциях признается взаимное приспособление индивида и социальной среды, что предполагает, однако, автономность обеих сторон. Среди авторов этих «сбалансированных» концепций такие исследователи, как Э. Гидденс, Т. Парсонс, А. Н. Аверьянов, Л. Берталанфи, Р. Мертон и др. Такие трактовки позволяют проанализировать адаптационный процесс с двух сторон — с позиции среды как объекта процесса адаптации и с позиции индивида как субъекта адаптации.

Для изучения проблемы адаптации студентов к обучению в вузе необходимо определить, что несет в себе современный термин «адаптация».

В. Д. Цуркан, А. К. Гришанов под адаптацией студентов понимают процесс приведения в соответствие основных параметров личностных и социальных характеристик студента, а также приведение студента в состояние динамического равновесия с новыми условиями среды вуза как внешнего фактора по отношению к нему. [6]

Т. И. Ронгинская утверждает, что адаптация студентов — это достаточно сложный процесс перестройки психической деятельности, который проявляется в изменениях отдельных характеристик личности и взаимосвязей между ними. По мнению Т. И. Ронгинской, важными являются изменения в различные периоды процесса адаптации. [7]

Таким образом, можно заключить, что адаптация — это динамический процесс, который включает в себя активность

со стороны личности, определенным образом меняющий ее структуру. Необходимо также отметить, что процесс адаптации должен включать в себя совместную деятельность, как студентов, так и преподавателей и всего коллектива университета. Например, Томский политехнический университет проводит много различных мероприятий, реализующих такую совместную деятельность и способствующих более эффективной адаптации студентов, о чем мы писали в нашей статье «Профессиональный иностранный язык как инструмент интеграции выпускника российского вуза в международное образовательное пространство». [8]

Адаптацию студентов следует понимать как процесс приспособления студента к условиям образовательного процесса вуза, в результате чего студент становится субъектом новых видов отношений и деятельности и, таким образом, получает возможность оптимально выполнять свои функции. Это приспособление студента к новым условиям среды вуза, к новым видам деятельности. В основе процесса адаптации лежат противоречия между требованиями, которые предъявляются условиями новой среды вуза и готовностью студента к этим условиям на основе его предшествующего опыта.

Адаптация — это не простое приспособление к новым условиям, а противоречивый и сложный, процесс, который включает момент активности индивида и сопровождается определенными сдвигами в структуре его личности. Важнейшим педагогическим условием эффективной адаптации личности является формирование определенных способов поведения, позволяющих ей справляться с адаптационными трудностями и успешно овладевать новой деятельностью.

В заключении хочется отметить, что именно на первом курсе формируется отношение студента к учебе, к его будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Даже те студенты, кто отлично окончил среднюю школу, не сразу обретают уверенность в своих силах, поступив в высшее учебное заведение. Первая неудача порой приводит к разочарованию, утрате перспективы, отчуждению, пассивности. Поэтому одной из важнейших задач педагогов и руководства вуза является такая организация учебного процесса, когда студент имеет возможность максимально оптимально адаптироваться к обучению в вузе, а значит и к будущей профессии. Как справедливо заметила И. А. Зимняя — «оптимальная адаптация студентов-первокурсников к жизни и учебе в вузе — залог дальнейшего развития каждого студента как человека и будущего специалиста». [9]

Литература:

1. Демьяненко, Н. В., Ермакова Я. В. К вопросу о содержании обучения профессиональному иностранному языку в техническом вузе в условиях инновационного образования (на примере ТПУ). Молодой ученый. 2010. № 3. с. 272–274.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 08.09.2010). — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=Law; n=90601>

3. Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2008 № 1244-р (ред. от 08.09.2010). — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902116523>
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу 01.01.2014) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=148547>
5. История теоретической социологии. В 4-х т. Т. 1/Отв. ред. и сост. Ю. Н. Давыдов. М.: Изд-во. Канон+. ОИ Реабилитация, 2002.
6. Гришанов, Л. К., Цуркан В. Д. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. — Кишинев, 1990 — с. 29-41.
7. Ронгинская, Т. И. Изменение системы личностных характеристик в процессе адаптации студентов. // Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук. — Л., 1987-16 с.
8. Демьяненко, Н. В., Ермакова Я. В. Профессиональный иностранный язык как инструмент интеграции выпускника российского вуз в международное образовательное пространство. Молодой ученый. 2013. № 1. с. 334-336.
9. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. И. А. Зимняя. Изд. 2-е, доп., испр., и перераб. М.: Логос, 2002. 384 с.

Национальная программа по подготовке кадров — основа модернизации и совершенствования образования

Джумаева Наргиз Иркиновна, кандидат педагогических наук, доцент;

Халилова Хабиба Маматкуловна, преподаватель

Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Обретение Узбекистаном суверенитета стало важной вехой в истории развития образования и науки в республике. Принятый Закон о Национальной программе по подготовке кадров поставил перед работниками образования важные задачи в модернизации образования. Национальная программа по подготовке кадров стала стратегической основой в осуществлении государством кадровой политики, послужила гарантом делу развития целостной системы подготовки на всех уровнях высококвалифицированных, конкурентоспособных кадров. В республике впервые разработана не имеющая прецедента новая модель системы подготовки кадров, вобравшая в себя соответствующий опыт развитых стран, с учетом национальных особенностей республики, собственных недостатков и проблем в этой сфере.

Заложенная качественно новая модель ориентирована на формирование гармонично развитого поколения, на укрепление национальных основ образовательной сферы, повышение их до уровня мировых стандартов в гармонии с требованиями времени. Стратегическая цель национальной программы заключается в формировании гармонично развитой творческой личности и опережающей подготовке кадров, способных в условиях мобильно развивающейся рыночной экономики решать сложные вопросы, стоящие перед обществом. Результатом ее реализации стало создание образовательной модели, обеспечивающей непрерывное образование в республике.

В республике были приняты соответствующие указы, постановления и нормативно-правовые документы, заложившие организационную и правовую базу деятель-

ности образовательных учреждений в новых условиях и направленных на совершенствование ее функции. Важное и определяющее значение имели также неоднократные встречи Президента республики И. А. Каримова с учеными, его выступления, в которых ставилась задача по разрешению актуальных проблем научно-технического и инновационного развития нашей страны.

Национальная программа по подготовке кадров соответствует положениям Закона Республики Узбекистан «Об образовании», разработана на основе анализа национального опыта, исходя из мировых достижений в системе образования и ориентирована на формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, способных ставить и решать задачи на перспективу.

Программа предусматривает реализацию национальной модели подготовки кадров, создание социально-экономических, правовых, психолого-педагогических и иных условий для формирования всесторонне развитой личности, адаптации к жизни в современном изменяющемся обществе, осознанного выбора и последующего освоения образовательных и профессиональных программ, воспитание граждан, сознающих свою ответственность перед обществом, государством и семьей [1, с. 35].

Основной целью Национальной программы по подготовке кадров Республики Узбекистан является непрерывность системы образования, основанная на преемственности: дошкольное образовательное учреждение

общеобразовательная школа академический лицей/профессиональный колледж вуз послевузовское образование (ныне это институт старших научных сотрудников-исследователей) внешкольное образование повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров.

Сегодня в решении проблемы развития учащейся молодежи мы опираемся на основополагающие принципы, сформулированные в Законе «Об образовании» и в Национальной программе по подготовке кадров Республики Узбекистан. Это, прежде всего:

- престижность знаний, образованности и высокого интеллекта;
- раскрытие способностей молодежи и удовлетворение его разнообразных образовательных потребностей;
- формирование богатого мировоззрения, высокой духовности и культуры;
- национальная направленность образования, заключающаяся в его органичном единстве с национальной историей, народными традициями и обычаями народов Узбекистана;
- неразрывность обучения и воспитания учащейся молодежи;
- непрерывность и преемственность всех звеньев образовательной системы [1, с. 40].

Следовательно, современная образовательная политика должна быть ориентирована на вызовы XXI века, т. е. не просто на повышение уровня образованности подрастающих поколений, а на формирование нового типа интеллекта, иного образа и способа мышления, приспособленного к быстро меняющимся реалиям окружающего мира — социальным, экономическим, технологическим и информационным. Подчеркнем, что период обучения в вузе является одним из самых ответственных в становлении личности профессионала. Поэтому ценности и нормы культуры, нравственность, все достижения духовной сферы жизни — как национальные, так и общечеловеческие — должны быть обращены к человеческой личности, проникать во все структуры целостного педагогического процесса, обеспечивать его ориентацию на гармоничное развитие будущих специалистов.

При этом надо учитывать то, что модернизация образования будет осуществляться успешнее, если между общеобразовательной школой, средними специальными, профессиональными учреждениями и вузами, а также органами управления образованием сложатся качественно новые отношения, основанные на более тесном взаимодействии. Поскольку мир не стоит на месте, а значит реформирование и демократизация общества, модернизация и обновление республики являются непрерывным процессом.

Модернизация системы образования является частью процесса развития всего нашего общества. Смена приоритетов в республике сделала закономерным формирование у педагогов навыков развивать универсальные умения и компетентности, что ставит перед преподавателями за-

дачу: учить обучающихся тому, как учиться на основе новейшей современной информации. Поскольку использование интернета создает условия более разнообразного пространства дополнительного и открытого образования.

Осуществляемая в стране модернизация образования, формирование и обустройство новой модели образовательных учреждений, сформированных на основе национальной модели Узбекистана, требует соответствия уровня профессиональной компетентности педагогов и руководителей образования новым вызовам времени. Современный этап модернизации образования требует от всех ее субъектов не только быстрой реакции на происходящие изменения, но и умения правильно определять те характеристики профессиональной деятельности, которые будут ключом к успеху в ближайшем будущем. Именно поэтому в центре внимания государственных органов управления образованием наряду с подготовкой педагогических кадров стоят вопросы совершенствования системы образования. Активное формирование национальной модели фактически оформило заказ системе образования на новые компетенции, как для руководителей учебных заведений, так и для педагогов. Современная модернизация системы высшего профессионального образования требует корректировки традиционных подходов к преподаванию.

Хорошая подготовка по профессиональным дисциплинам и развитые навыки самообразования облегчают привыкание начинающего специалиста к конкретным требованиям, обусловленным его профессиональными обязанностями, определяемыми его личностными характеристиками.

Таким образом, опыт Узбекистана в модернизации и совершенствовании системы образования, обеспечения ее комплексного, всеохватывающего характера; постоянного совершенствования учебных программ, учебников и учебных пособий, методики преподавания с учетом международных стандартов; обеспечения полного доступа всех обучающихся и преподавателей к информационно-коммуникативным технологиям образовательного процесса и информационным ресурсам, широкого внедрения новых технологических учебных форм и методов и другие новшества свидетельствует, что в стране создана национальная модель образования, отвечающая долгосрочным интересам, реалиям и особенностям достаточно сложного этапа современного развития Узбекистана.

Следовательно, результатом педагогической работы вуза, на наш взгляд, должна стать всесторонняя подготовка студентов к профессиональной деятельности в условиях изменившегося социального заказа и новых требований общества. А именно, чтобы он вместо объекта образовательно-воспитательного процесса стал его подлинным субъектом.

Резюмируя сказанное, хотелось бы отметить, что подготовка педагогов новой формации является одним из важнейших условий инновационного развития республики, которая опирается на требования современного профессионального рынка.

Литература:

1. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997. — с. 63
2. Каримов, И. А. Наша высшая цель — независимость и процветание Родины, свобода и благополучие народа. — Ташкент: Узбекистон, 2000. — с. 94

Педагогика семейного воспитания

Ерёменко Наталья Геннадиевна, учитель

МКОУ «Средняя школа № 11 городского округа город Михайловка Волгоградской области»

Происходящее в нашей стране обновление политической и духовной жизни знаменательно тем, что ставит человека в центр политики и экономики, возвращает общечеловеческим ценностям статус приоритетных. Это происходит и в общественном, и в индивидуальном сознании. Действительность оказывается сложнее той модели, которую каждый из нас осваивал в процессе своей профессиональной подготовки и в повседневной практике. Она ждет от нас большей широты восприятия, глубины понимания социальных явлений, особенностей человеческой психики.

Как и все общество, семья и школа долго терпели бремя авторитарности и догматизма. Сегодня гуманизация отношений внутри семьи, внутри школы так же актуальна, как и взаимоотношения семьи и школы.

Одно из самых серьезных испытаний на пути поиска продуктивного контакта семьи и школы — это плюрализм мнений, необходимость принимать иной образ мыслей и образ жизни. Как для учителей, так и для родителей это может быть нелегко, однако без конструктивного диалога сотрудничество между ними невозможно.

Чтобы помочь родителям, испытывающим трудности в воспитании детей, учителю нужно понять, что именно хотят они воспитать в своих детях, какими средствами пользуются, то есть понять их установки.

Родители, которые предоставляют своим детям определенную самостоятельность, относятся к ним с теплотой и уважением, применяют минимум наказаний, часто предоставляют детям самим регулировать свое поведение — это демократичные родители. Они воспитывают социально адаптированных, независимых детей, активных, творческих, способных к сотрудничеству с другими детьми.

Авторитарные родители требуют от детей беспрекословного послушания, соблюдения порядка, подчинения традициям и авторитетам. Если авторитарность сочетается с холодностью родителей, это вызывает у детей стремление к самоутверждению, агрессивность, конфликтность. Такие дети с трудом адаптируются к новым условиям.

У родителей, которые относятся к своим детям с теплотой, но контролируют каждый шаг, опекают их, вы-

растают зависимые, нерешительные, необщительные, инфантильные, эгоцентричные дети.

Если родители равнодушны к детям, не дают им ни тепла, ни внимания, не контролируют их, у таких детей возможны серьезные нарушения поведения вплоть до противоправных действий.

В последнее время широко обсуждается проблема родительского контроля, и это, действительно, непростой вопрос. По мнению исследователей семейного воспитания, контроль необходим ребенку любого возраста, потому что вне контроля со стороны взрослых не может быть целенаправленного воспитания. Ребенок теряется в окружающем его мире, среди людей, вещей и правил. Одновременно контроль вступает в противоречие с потребностью ребенка в самостоятельности. Контроль со стороны взрослого необходим для развития у ребенка собственного контроля над своими действиями, но при этом он не должен подавлять личность ребенка.

Трудность воспитания у ребенка способности управлять своим поведением состоит в том, что перед взрослым стоит задача поиска развивающего контроля, который соответствовал бы возрасту ребенка, не ущемлял бы его потребности в независимости и одновременно поощрял бы его к самостоятельности.

Американские психологи считают, что в противовес директивному подавляющему контролю («делай, как я сказал»), который используют авторитарные родители, эффективно применять инструктивный контроль.

Инструктивный контроль правильнее бы назвать «предлагающей помощью»: «Может быть, ты слетаешь так, как я предложу». Инструктивный контроль применяют демократичные родители. Он развивает у детей инициативу, трудолюбие, самодисциплину.

Очевидно, что тип контроля естественным образом связан с отношением родителей к детям. Уважая личность ребенка, его собственную позицию, взрослый видит свою задачу в том, чтобы соучаствовать в деятельности ребенка, направлять его поведение. Если же взрослый считает себя обладателем маленького человека, он стремится управлять им, диктовать ему.

Дисциплинарно ориентированные родители не всегда холодны или безразличны к своему ребенку. Как правило,

они не умеют проявлять свою теплоту к ребенку, либо непоследовательны в выражении своих чувств: то ласкают детей, то кричат на них.

Там, где царят традиции авторитарного воспитания, родители убеждены, что они имеют право на ребенка — наказывать его по своему усмотрению, ограничивать его свободу, навязывать ему свои вкусы, контролировать его дружеские привязанности: «Это мой ребенок, я его воспитываю, я за него отвечаю. Он должен стать таким, как я хочу».

Вопрос о контроле и предоставляемой свободе, их роли в развитии ребенка — проблема не только семейного, но и общественного воспитания. В настоящее время усилия учителей направлены на то, чтобы поведение детей было как можно более унифицированным, подчиненным общему распорядку. Взрослые пресекают любые нестандартные формы поведения детей, выходящие за рамки проявления индивидуальности.

В школе каждый должен делать то, что полагается: все должно быть то, что дают в столовой, носить форму, не ложиться на пол и т. д. За нарушениями правил распорядка следуют санкции. Взрослые уверены, что требуют необходимого и естественного, правда, не спрашивая детей, согласны ли они с этими правилами.

Ни для кого не секрет: чем строже взрослый мир предписывает детскому миру законы послушания, тем с большей дерзостью детский мир отвечает неповиновением. Может быть, когда дети будут чувствовать себя в школе хоть в какой-то мере хозяевами, взрослым станет понятно, какую степень свободы они способны дать детям. Воспитывающие детей взрослые нередко стоят перед проблемой принуждения. В семьях, где принят авторитарный стиль воспитания, это весьма распространено. Особенно часто родители прибегают к принуждению, если нужно, чтобы ребенок что-то сделал: помог по дому, сел за уроки.

Русская гуманистическая мысль еще в прошлом веке понимала воспитание как взаимодействие равноправных участников, признавая за ребенком собственное отношение к воспитательным воздействиям взрослых. Тревожные и самоуверенные родители способны отрицать в ребенке значимость его личности: одни из-за своей тревожности («Ни ты, ни я ничего хорошего не заслуживаем, и ничего у нас с тобой хорошего быть не может»), а другие — из-за своей самоуверенности («Чтобы сравниться со мной, тебе многое надо совершить, а еще неизвестно, что из тебя получится»).

Литература:

1. Максакова, В. И. Педагогическая антропология: учеб. пособие/В. И. Максакова. — М.: «Академия», 2004. — 208 с.
2. Мудрик, А. В. Социализация человека: учеб. пособие/А. В. Мудрик. — М.: «Академия», 2006. — 304 с.
3. Никитина, Н. Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика./Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. — М.: «Академия», 2004. — 224 с.

Если ребенок начинает понимать, что родители любят его только за что-то — за успехи, похвалу окружающих — и, следовательно, сам по себе он никакой ценности не представляет, он отвечает на это неуверенностью, самоотрицанием, пессимистическим отношением к жизни.

Родители не всегда отдают себе отчет в том, что родительская любовь дает детям чувство защищенности, жизненной опоры, делает их сильнее и увереннее. Если ребенка любят в детстве — принимают, уважают, понимают, относятся с теплотой и нежностью, он будет любим другими людьми и сам будет способен любить. Любовь родителей к детям непременно вернется к ним любовью детей в старости.

Как правило, родители школьников, редко задумываются о том, как относятся к ним их дети. Может ли принимать ребенок холодных родителей, всегда готовых к наказанию, или безразличных, занятых собой, или постоянно опекающих ребенка в ущерб его самолюбию? Результаты психологических исследований говорят о том, что младшие школьники принимают любых родителей. Детям этого возраста свойственна «разлитая доброжелательность»: они настроены на хорошее отношение к другим, особенно близким людям, и сами ожидают от них такого же отношения.

Нередко в семьях младших школьников провинившемуся ребенку долго и с раздражением выговаривают за проступок, оценивая и проступок, и самого ребенка. В потоке назидательных оценок родители подчас утрачивают чувство меры и чувство собственного достоинства, а значит, и авторитет. Желая объяснить ребенку смысл его проступка, родители превращают объяснения в назидания, а разговор в наказание. Вряд ли родители сознательно выбирают назидание в качестве наказания. Скорее всего, они действуют импульсивно, не думая о том, как воспринимает этот способ воздействия ребенок и есть ли прок от такого способа.

Наказывая ребенка, взрослому следует помнить, что с ребенком надо обращаться как с равным, даже если он совершил проступок, требующий наказания; ребенок имеет право на собственную точку зрения, пусть он не прав; в общении с ним нужно попытаться смотреть на себя его глазами, даже если считаешь себя абсолютно правым; обсуждая с ребенком его проступок, не надо переносить оценку его проступка на всю его личность.

Только рядом со взрослым, признающим в ребенке «внутреннего человека», уникальность его личности, ребенок может прожить детство во всей его полноте.

4. Педагогика: учеб. пособие/Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 608 с.
5. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие/В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. Под ред. В.А. Слостенина. — В 2-х ч.-М.: ВЛАДОС, 2003.

Внеурочная деятельность как средство развития творческих способностей кадет в рамках реализации ФГОС

Жакун Виктория Викторовна

Развитие личности — это процесс раскрытия качеств человека, во время которого происходит переход от простого к сложному, от несовершенного к совершенному. Проблемы интеллектуального, нравственного и социокультурного развития личности заставили открыть поиски новых форм развития творческого потенциала воспитанников.

Философы Ф. Бекон, И. Кант и Т. Мор за годы своей работы смогли открыть внутренний резерв человека, его врожденные возможности. Психологи Л.С. Выготский, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн определили природные свойства человека, а именно специфические способности и творческий потенциал. Исследователи В.И. Андреев, Л.С. Илюшин, М.С. Каган, А.В. Кирьякова, В.Г. Рындак долгое время изучали изменения привычного взгляда на объекты и области знаний. Все они доказали, что при правильном подходе и выборе метода развития личности можно достичь поставленных целей.

Цель каждого современного образовательного учреждения, в том числе и Севастопольского президентского кадетского училища, заключается в том, чтобы находить и развивать творческий потенциал ребенка, формировать его личность, которая в дальнейшем будет способна к самоопределению и самоусовершенствованию. Задача педагогов заключается в том, чтобы правильно организовать учебную деятельность, во время которой каждый кадет захотел бы сам получать определенные знания и навыки, самостоятельно находить пути решения проблем. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) определяет совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня или к профессии, специальности и направлению подготовки в сфере образования. Развивать творческий потенциал воспитанников можно с помощью внеурочной деятельности.

Главная задача такой деятельности заключается в возможности обнаружить способности и задатки у кадет и, исходя из них, формировать неповторимую творческую личность.

Формы внеучебной деятельности могут быть разными: читательские конференции, клубы, кружки и секции, работы исследовательского характера, смотры, конкурсы и т.

д. Чтобы привлечь кадет к внеурочной деятельности педагоги применяют следующие репродуктивные методы:

1. Метод стимулирования. Стимуляция дает возможность развивать у воспитанника интерес к определенным занятиям.

2. Метод соревнования. Стремление к первенству, приоритету и самоутверждению есть в каждом человеке и, особенно у молодых людей.

3. Метод поощрения. Поощрение является сигналом об успехе, в нем содержится общественное признание и уважение.

К основным задачам внеурочной деятельности относятся:

— повышение влияния педагога на жизнь воспитанников в свободное время;

— организация общественно-полезной деятельности учащихся совместно с коллективами учреждения внешнего воспитания;

— выявление интересов, склонностей, способностей, возможностей, обучающихся к различным видам деятельности;

— помощь в поиске «себя»;

— создания необходимых условий для индивидуального развития;

— развитие опыта творческой деятельности, творческих способностей;

— создание условий для реализации приобретенных знаний, умений и навыков;

— развить опыт взаимодействия и сотрудничества с обществом;

— воспитание культуры досуговой деятельности воспитанников. [1]

Таким образом, с помощью внеурочной деятельности можно сформировать интерес кадета к определенной тематике, а в последующем создать ситуацию, в которой он сможет задействовать полученные знания и получит новые навыки.

Одними из основных задач реализации основной образовательной программы основного общего образования (ФГОС) является: «Выявление и развитие способностей обучающихся..., их интересов через систему клубов,

секций, студий и кружков, общественно полезную деятельность, в том числе с использованием возможностей образовательных организаций дополнительного образования; организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества, проектной и учебно-исследовательской деятельности. [2]

Говоря иначе, современное образование должно содействовать тому, чтобы воспитанники научились активизировать свой творческий потенциал. В связи с этим в настоящее время вопросы формирования творческого потенциала личности в процессе школьного образования становятся актуальными.

Творческий потенциал личности уже долгое время является предметом исследований. Многие ученые стремятся найти «теорию творчества» и успешно внедрить ее в жизнь. На данный момент проблема творчества является одной из самых актуальных и требует кардинальных доработок. Указывая на влияние социальной среды, ученые не отодвигают на второй план и биологическую природу человека. Они считают, что она также влияет на процесс развития личности воспитанника. Биологическая сущность человека проявляется в природной способности к развитию, определенным врожденным задаткам и предрасположенности к одному из видов деятельности.

Существенно влияющим фактором в развитии личности кадет является воспитание. Правильно организованное и целенаправленное обучение позволяет развивать у кадет определенные задатки еще с раннего возраста. Понятие «творчество» включает в себя деятельность человека, которая приносит новые материальные и духовные ценности. В результате такой деятельности создается что-то новое, чего ранее не было.

Доктор психологических наук Ю. Н. Кулюткин особое внимание уделил анализу личности обучающихся. Особенно он подчеркнул важность формирования в ходе обучения такого качества личности, как творческий потенциал.

Кулюткин считал, что творческий потенциал человека является системным образованием личности и такая система характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психофизиологическими резервами развития. [3]

Доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ Т. Г. Браже определил творческий потенциал как совокупность знаний, умений и убеждений человека. По мнению Браже именно наличие данных качеств позволяет в дальнейшем строить и регулировать человеческую деятельность, формировать открытость ко всему новому, вырабатывать высокую степень развития мышления, мыслительную гибкость, оригинальность, способность быстро менять приемы действий в соответствии с новыми условиями деятельности.

Творческий потенциал воспитанников представляет собой качество характера, которое имеет системную организацию и сложную структуру со стороны целостного понимания личности.

В творческий потенциал входит:

- готовность и способность к саморазвитию;

- сформированность мотивации к обучению и познавательной деятельности;

- освоение сложных понятий и универсальных учебных действий;

- владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. [4]

Во многом развитие творческих способностей кадет зависит и от самовоспитания. Самовоспитание — это процесс усвоения человеком определенных навыков и способностей, которые появляются в результате внутренних душевных факторов, обеспечивающих дальнейшее развитие личности. Воспитание и самовоспитание являются двумя сторонами одной медали. То есть, одно без другого просто невозможно. Самовоспитание дает кадету возможность самообразовываться, усовершенствовать свои навыки и способности, что естественно, отражается и на творческой деятельности. Самовоспитание так же позволяет формировать установки, полезные для человека и общества. Со стороны педагогики понятие «самовоспитание» описывается как внутренний мир человека, где мы самостоятельно задаем направление своих действий и мышлений.

Правильное взаимодействие педагога с кадетами и создание комфортного педагогического процесса являются воспитательным воздействием, которое лишь частично оказывает влияние на развитие личности кадета.

Педагогическая задача в развитии личности воспитанника заключается в том, чтобы:

- научить его правильно воспринимать окружающий мир и осознавать работу собственных психических процессов;

- побуждать к взаимодействию с обществом;

- вызывать желание к самовоспитанию и самоусовершенствованию. [5]

Самовоспитание и самоусовершенствование позволяет целенаправленно формировать и развивать определенные качества и способности.

Творческая деятельность может быть разделена на:

- массовое творчество — творчество миллионов;

- коллективное творчество — группы, бригады, коллективы;

- индивидуальное творчество — работа одного человека.

Творчество — это непрерывное движение. В нем нет постоянства, есть подъемы, застои и спады. Высшей точкой творчества является вдохновение.

В Сев ПКУ развитие творческих способностей кадет осуществляется в процессе подготовки и участия в различных мероприятиях каждого из направлений внеурочной деятельности.

Учителями, воспитателями и педагогами-организаторами задействуются разные методы и формы развития личности кадет, формируется их творческий потенциал.

Внеурочная работа в нашем училище направлена на раскрытие творческих способностей каждого кадета. Принимая активное участие во внеурочных мероприятиях,

воспитанник имеет возможность развить свои способности, ощутить свою уникальность и востребованность, самобытность и неповторимость. Конечно, это очень се-

рьёзная и ответственная работа. Но её процесс и результаты приносят радость и удовлетворение всем участникам образовательного процесса.

Литература:

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя./Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010/
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Федеральный закон Рос. Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897ФЗ. [Электронный ресурс]// Министерство образования и науки Российской Федерации [Сайт]. — http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1897.pdf/
3. Кулюткин, Ю.Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. — СПб. СПбГУПМ, 2001.
4. Браже, Т.Г. Развитие творческого потенциала и изучение профессионального мастерства учителя литературы. Методические рекомендации. Ленинград, 1996
5. Петровский, А.В. Психология развивающейся личности. 1987. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб. Изд-во «Питер», 2000.

Читаем произведения Максима Горького на уроках РКИ

Зайцева Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Лапшина Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель
Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева

В статье представлена модель урока РКИ на основе рассказа Максима Горького «Макар Чудра». Кратко рассмотрены теоретические положения, обосновывающие целесообразность использования художественных текстов на уроках РКИ при обучении разным видам речевой деятельности. Статья адресована преподавателям русского языка как иностранного, а также всем, изучающим русский язык.

Ключевые слова: *текст, обучение чтению, художественное произведение, предтекстовая работа, притекстовые задания, послетекстовая работа.*

Вопросы, связанные с чтением художественных текстов на уроках русского языка как иностранного, приобретают всё большую актуальность. Художественное произведение — это не только богатый источник культуроведческой информации. Оно способствует развитию мыслительной деятельности учащихся, формирует их эстетический вкус, а также воздействует на эмоции. Кроме того, аутентичный художественный текст даёт возможность обучать речевому общению, то есть реализует главную цель изучения русского языка как иностранного. Исходя из этого, преподаватель часто предлагает учащимся произведения русской литературы, не обращая внимания на то, что на данном этапе такая работа вызовет у них значительные затруднения и, как следствие, нежелание выполнять её в будущем. Однако это не говорит о том, что использование таких текстов невозможно на ранних этапах обучения русскому языку. Главное — подбор корректной методики, которая даёт возможность учащимся самостоятельно понять текст, а не превращает урок в лексико-грамматический анализ или перевод текста.

При обучении чтению художественного произведения особое значение приобретает его выбор. Необходимо, чтобы текст был не только интересен учащимся, но и обогащал их языковые и страноведческие знания, тем самым мотивировал к изучению русского языка.

В нашем понимании работа над текстом традиционно состоит из трёх этапов: предтекстовая, притекстовая и послетекстовая. Цель предтекстовой работы мы видим в том, чтобы заинтересовать учащегося в прочтении предложенного текста, для чего может быть использована информация биографического характера. После первого прочтения текста преподавателем начинается притекстовый этап работы, на котором выбранное художественное произведение делится на небольшие смысловые части, которые ещё раз прочитываются, затем анализируются. Завершается всё послетекстовой работой, во время которой рекомендуется предложить учащимся разные виды творческих заданий.

В качестве примера предлагаем модель урока РКИ на основе одного из романтических рассказов Максима Горь-

кого «Макар Чудра». Модель урока содержит текст рассказа, упражнения для пред-, при- и послетекстовой работы, а также ключи к заданиям.

На этапе предтекстовой работы возможно предложить учащимся следующие вопросы:

— Вы знаете, кто такой Максим Горький? Что вы знаете об этом человеке?

Возможно, ответы учащихся будут следующими:

— Ничего не знаем о нём.

— Писатель.

— Известный русский писатель.

—

Далее можно прочитать небольшой текст, рассказывающий о жизни известного писателя Максима Горького. В ходе предтекстовой работы преподаватель пишет на доске фамилию, имя, годы жизни писателя. Также на данном этапе урока возможна работа с иллюстративным материалом, которым может послужить портрет Максима Горького. Учащиеся описывают внешность писателя, размышляют о том, что можно рассказать о его характере и жизни, глядя на его портрет. В любом случае вопросы не должны быть трудными. Их цель — поддержать интерес к произведению, которое предстоит прочитать.

Следующий этап — притекстовая работа. Она может состоять из следующих заданий.

Задание 1. *«Макар Чудра» — это название первого рассказа Максима Горького, который он издал. Макар Чудра — это имя главного героя рассказа. Как вы думаете, о чём может идти речь в этом рассказе? Редко или часто это имя встречается в настоящее время?*

(— Это рассказ о жизни Макара Чудры.

— Никогда не слышали такого имени. Наверное, оно редкое...

— Вероятно, это необычный человек, раз у него такое необыкновенное имя.)

Задание 2. *Посмотрите, правильно ли вы предположили. Прочитайте рассказ Максима Горького целиком.*

МАКАР ЧУДРА

(1) С моря дул влажный, холодный ветер; была осенняя ночь, и слева я видел бесконечное море и прямо напротив меня — фигуру Макара Чудры, старого цыгана.

— Так ты ходишь? Это хорошо! Ты славную долю выбрал себе, сокол.

Так и надо: ходи и смотри, насмотрелся, ляг и умирай — вот и всё!

— Жизнь? Другие люди? — продолжал он, выслушав моё возражение на его «так и надо». — А тебе что до этого? Разве ты сам не жизнь? Другие люди живут без тебя и проживут без тебя. Ты не хлеб, не палка, и не нужно тебя никому. Ну, сокол, хочешь, скажу одну вещь? А ты её запомни и, как запомнишь, — всю свою жизнь будешь свободной птицей.

(2) «Был на свете Зобар, молодой цыган, Лойко Зобар.

Вся Венгрия, и Чехия, и всё, что кругом моря, знало его, — удалой был малый! Он любил только коней и ничего больше, и то ненадолго — поедит, да и продаст, а деньги, кто хочет, тот и возьмёт. Вот он какой был, сокол!

Раз — ночью весенней — сидим мы: я, Данило, солдат и Нур старый, и все другие, и Радда, Данилова дочка.

О ней, этой Радде, словами не скажешь ничего. Может быть, её красоту можно бы на скрипке сыграть, да и то тому, кто эту скрипку, как свою душу знает. Много сердец молодецких были влюблены в неё! Ого, как много!

(3) Вот из темноты выехал конь, а на нём человек сидит и играет. Остановился у костра, улыбаясь, смотрит на нас.

— Эгё, Зобар, да это ты! — крикнул ему Данило радостно. Так вот он,

Лойко Зобар!

Радда и говорит: «Хорошо ты, Лойко, играешь! Кто это сделал тебе скрипку такую звонкую?» А тот смеётся: «Я сам делал! И сделал её не из дерева, а из груди молодой девушки, которую любил крепко, а струны из её сердца».

Но — не на ту напал. Радда отвернулась в сторону и, зевнув, сказала: «А ещё говорят, что Зобар умён и ловок, — вот лгут люди!» — и пошла прочь.

— Эгё, красавица, у тебя остры зубы! — сверкнул глазами Лойко, слезая с коня. — Здравствуйте, братья! Вот и я к вам!

— Просим гостя! — сказал Данило в ответ.

(4) Живём мы да живём на том месте, и Зобар с нами. Это был товарищ! И все любили его, крепко любили, только Радда одна не смотрит на парня; но, если бы только это, а то ещё и подсмеивается над ним. Крепко задела за сердце Зобара, то-то крепко! Уйдёт ночью далеко в степь, и плачет до утра его скрипка. А мы лежим, слушаем и думаем: как быть? И знаем, что, если два камня друг на друга катятся, становиться между ними нельзя. Так и шло дело.

(5) Вот сидели мы, все в сборе, и говорили о делах. Скучно стало. Данило и просит Лойко: «Спой, Зобар, песенку, повесели душу!» Тот посмотрел на Радду и ударил по струнам:

Гей-гей! В груди горит огонь,

А степь так широка!

Как ветер, быстр мой борзый конь,

Тверда моя рука.

Гей-гей! Летим и встретим день.

Взвивайся в вышину!

Да только гривой не задень

Красавицу луну!

А Радда и говорит:

— Ты бы не залетал так высоко, Лойко, упадешь, да — в лужу носом.

Зверем посмотрел на неё Лойко, а ничего не сказал — стерпел парень.

— Может быть, ты, Радда, кнута хочешь? — потянулся Данило к ней, а

Лойко бросил на землю шапку, да и говорит, весь чёрный, как земля:

— Стой, Данило! Горячему коню — стальные удила! Отдай мне дочку в жёны!

— Вот сказал речь! — усмехнулся Данило. — Да возьми, если можешь!

— Добро! — сказал Лойко и говорит Радде: — Ну, девушка, послушай меня немного! Много я вашей сестры видел, эгё, как много! А ни одна не тронула моего сердца так, как ты. Ну что ж? Чему быть, так то и будет! Беру тебя в жёны перед богом, своей честью, твоим отцом и всеми этими людьми. Но смотри — я свободный человек и буду жить так, как хочу! — И подошёл к ней, стиснув зубы, сверкая глазами. Смотрим мы, вдруг видим, взмахнул он руками и — грох!..

Что за *диво*? А это Радда захлестнула ему кнут за ноги, да и дёрнула к себе, — вот отчего упал Лойко.

Мы смотрим, что будет, а Лойко сидит на земле и сжал руками голову. А потом встал тихо, да и пошёл в степь, ни на кого не глядя. Нур шепнул мне: «Смотри за ним!» И по полз я за Зобаром.

(6) Шёл Лойко нога за ногу, повеся голову и опустив руки, и, придя к ручью, сел на камень и охнул. У меня сердце кровью облилось от жалости.

Вдруг вижу: от табора быстро Радда идёт. Вот она подошла к нему, вздрогнул Лойко и поднял голову. И как вскочит, да за нож! Я уж хотел побежать к ним, вдруг слышу:

— Брось! Голову разобью! — Смотрю: у Радды в руке пистолет.

— Не убить тебя я пришла, а мириться, бросай нож! — Тот бросил и хмуро смотрит ей в глаза.

— Ну, слушай меня, Лойко: я тебя люблю! — говорит Радда. Тот только плечами повёл, точно связанный по рукам и ногам.

— Видала я молодцов, а ты удалей и краше их душой и лицом.

Никогда я никого не любила, Лойко, а тебя люблю. А ещё я люблю волю!

Волю-то, Лойко, я люблю больше, чем тебя. А без тебя мне не жить, как не жить и тебе без меня. Так вот я хочу, чтобы ты был моим и душой и телом. Впереди тебя ждут мои поцелуи да ласки... Крепко целовать я тебя буду, Лойко! Забудешь ты свою удалую жизнь... Так не теряй даром времени: поклонись мне в ноги перед всем табором и поцелуешь правую руку мою — и тогда я буду твоей женой. — Вот чего захотела!

Крикнул Лойко на всю степь, как раненный в грудь. Дрогнула Радда, но не выдала себя.

— Ну, так прощай до завтра, а завтра ты сделаешь, что я сказала тебе. Слышишь, Лойко!

— Слышу! Сделаю, — застонал Зобар и протянул к ней руки. Она и не оглянулась на него.

(7) Когда собрались все мы вечером вокруг костра, пришёл и Лойко. Похудел за ночь страшно; он опустил глаза и, не поднимая, сказал нам:

— Вот какое дело, товарищи: смотрел я в сердце этой ночью. Радда там живёт только — и всё тут! Она любит

свою волю больше меня, а я её люблю больше своей воли, и решил я Радде поклониться в ноги, чтоб все видели, как её красота покорила удалого Лойку Зобара, который до неё играл с девушками. А потом она станет моей женой и будет ласкать и целовать меня, так что и воли моей я не пожалею! Так ли, Радда? — Он поднял глаза и посмотрел на неё. А мы ничего не понимали. Стыдно было чего-то, и жалко, и грустно.

— Ну! — крикнула Радда Зобару.

— Эгё, не торопись, успеешь... А остаётся попробовать, такое ли у

Радды моей крепкое сердце, каким она мне его показывала. Попробую же,

— простите меня!

Мы и догадаться ещё не успели, что хочет делать Зобар, а уж Радда лежала на земле, и в груди у неё торчал нож Зобара.

Радда вырвала нож, бросила его в сторону и, зажав рану своими чёрными волосами, улыбаясь, сказала громко:

— Прощай, Лойко! Я знала, что ты так сделаешь!.. — да и умерла...

— Эх! Да и поклонюсь же я тебе в ноги, королева гордая! — на всю степь крикнул Лойко да и поцеловал ноги мёртвой Радды. Мы сняли шапки и стояли молча.

А Данило поднял нож, брошенный в сторону Раддой, и долго смотрел на него. А потом подошёл Данило к Зобару и сунул ему нож в спину как раз напротив сердца. Тоже отцом был Радде старый солдат Данило!..

Лежала Радда, прижав к груди руку, и открытые глаза её были в голубом небе, а у ног её лежал удалой Лойко Зобар. На лице его были кудри, и не было видно его лица. Вот и всё, сокол!»

(8) Макар замолчал. Мне не хотелось спать. Я смотрел во тьму степи, и в воздухе перед моими глазами плавала красивая и гордая фигура Радды, и сквозь её пальцы сочилась кровь, падая на землю огненно-красными звёздочками.

А за нею плыл удалой молодец Лойко Зобар; его лицо завесили пряди чёрных кудрей, и из-под них капали частые, холодные и крупные слёзы...

Они оба кружились во тьме ночи плавно и безмолвно, и никак не мог красавец Лойко поравняться с гордой Раддой.

Задание 3. *Читайте ещё раз последовательно фрагменты текста и постарайтесь ответить на вопросы.*

Прочитайте фрагмент 1. Постарайтесь ответить на вопросы:

1.1. Кто такой Макар Чудра? Что думает о жизни Макар Чудра? Что для него самое главное?

1.2. Кто такой сокол? Почему Макар Чудра называет рассказчика соколом?

1.3. Что значит слово «доля»? Почему Макар Чудра называет её «славной»? Что значит «славная доля»?

Прочитайте фрагмент 2. Постарайтесь ответить на вопросы:

2.1. Кого называют удалым малым? Какое имеет значение слово малый в данном контексте?

2.2. Кого Макар Чудра называет молодецкими сердцами?

Прочитайте фрагмент 3. Постарайтесь ответить на вопросы:

3.1. Кто главные герои рассказа? Какими качествами обладает герой рассказа Лойко Зобар? Как Макар Чудра описывает красоту Радды? Что вы можете сказать о её характере?

3.2. Что произошло при первой встрече между Раддой и Лойко? Как вела себя Радда? Как вы думаете почему?

3.3. Почему Лойко говорит, что у Радды «остры зубы»? Что это значит?

3.4. Какое значение имеет глагол «сверкать»? Что можно сказать о Лойко и его чувствах, если автор пишет, что он «сверкнул глазами»?

Прочитайте фрагмент 4. Постарайтесь ответить на вопросы:

4.1. Как вы понимаете выражение «Это был товарищ!»? Как жил Лойко в таборе старого цыгана Данило? Что ему было особенно неприятно?

4.2. Какое значение в данном контексте имеет часто повторяющееся слово «крепко» («крепко любили», «крепко задела за сердце»)? Какие синонимы этого слова вы можете назвать? Зачем Макар Чудра так часто использует это слово? Что можно сказать о чувствах героев?

4.3. Какое значение в данном контексте имеет глагол «плакать»? Как характеризует чувства героя его плачущая скрипка?

4.4. Что значат слова Макара Чудры о том, что, если два камня друг на друга катятся, становиться между ними нельзя?

Прочитайте фрагмент 5. Постарайтесь ответить на вопросы:

5.1. Какое значение имеет выражение «ударить по струнам»? Почему Макар Чудра использует именно это выражение?

5.2. О чём поётся в песне Лойко? Как вы понимаете её смысл?

5.3. Объясните значение выражения «упасть в лужу носом».

5.4. Как характеризует чувства Лойко его взгляд? В каком состоянии человек «смотрит зверем»?

5.5. Что такое удила? Объясните значение выражения «Горячему коню — стальные удила». О ком говорит Лойко?

5.6. Какие синонимы слова «диво» вы можете назвать? Какое диво произошло? Что произошло между Раддой и Лойко? Почему Рада совершила такой поступок? Как отреагировал Лойко? Почему?

5.7. Почему сказано, что Макар Чудра пополз за Лойко?

Прочитайте фрагмент 6. Постарайтесь ответить на вопросы:

6.1. Что значит «идти нога за ногу»? Что можно сказать о чувствах героя, если он шёл «нога за ногу, повесив голову и опустив руки»?

6.2. Почему автор пишет, что Лойко был «точно связанный по рукам и ногам»? Рад ли был Лойко Зобар тому, о чём ему сказала Рада?

6.3. Зачем Радда пошла за Лойко? Что она ему сказала и о чём попросила сделать?

6.4. Что значит глагол «стонать»? Почему Зобар застонал, когда Рада ушла?

Прочитайте фрагмент 7. Постарайтесь ответить на вопросы:

7.1. Почему Радда, зная, что Лойко убьёт её, потребовала, чтобы он поклонился ей в ноги? Как к этому требованию Радды относится Макар Чудра и другие цыгане? Что вы думаете об этом? Почему Лойко сначала согласился, а потом убил Радду? Что заставило его поклониться в ноги мёртвой Радде? Почему Данило убивает Лойко?

Прочитайте фрагмент 8. Постарайтесь ответить на вопросы:

8.1. Как вы думаете, понравилась ли рассказчику (автору) история Макара Чудры? Почему? О чём думал автор? Как вы понимаете фразу, которой заканчивается рассказ, «никак не мог красавец Лойко поравняться с гордой Раддой»? Как вы думаете, смогли ли Лойко и Радда быть вместе?

Далее следует этап послетекстовой работы.

Задание 4. Прослушайте рассказ ещё раз целиком. Понравился ли вам рассказ? Почему? Кто из главных героев вам нравится больше, Радда или Лойко, и почему?

Задание 5. Ответьте на следующие вопросы:

Почему рассказ называется «Макар Чудра»? Какое название предложили бы вы?

Задание 6. Прочитайте два монолога Лойки Зобара. Первый из них начинается словами «Ну, де-вушка, послушай меня немного! Много я вашей сестры видел, эгё, много!», второй — «Вот какое дело, товарищи: смотрел я в сердце этой ночью». Что общего между ними, и чем они отличаются?

В качестве домашней работы предлагается выполнить письменно следующее задание: *Согласны ли вы с фразой Макара Чудры: «Если два камня друг на друга катятся, становиться между ними нельзя»? Как вы думаете, можно было бы изменить ход событий в этой истории? Придумайте свой вариант развития события этой истории и запишите его.*

КЛЮЧИ:

Задание 3.

1.1. Макар Чудра — старый цыган. Он считает, что нужно спокойно идти по жизни, наблюдая за ней, а когда придет время, спокойно можно умереть. Каждый человек — самостоятельная отдельная жизнь. Любо́й человек может прожить без других людей. А самое главное

для человека — это свобода, поэтому он рассказывает рассказчику одну историю о гордости и любви к свободе.

1.2. Сокол — это птица гордая, красивая, вольная. Макар Чудра так называет рассказчика, потому что он молодой парень. Для молодого человека это похвала. На Руси сокол был символом отваги и мужества.

1.3. Доля — это часть чего-то, а также слово *доля* — синоним слова *судьба*, участь. Выражение *славная доля* имеет значение *хорошая судьба, удачная жизнь*. Макар Чудра, таким образом, даёт одобрительную оценку рассказчику, который выбрал себе жизненный путь свободолюбивого, независимого ни от кого человека.

2.1. Удалой — значит смелый. Малый — однокоренное слово со словом *маленький*. Малый может быть синонимом словом *маленький*, но кроме того, обозначает молодого человека. В русском языке есть выражения *мал, да удал; сокол мал, да удал*. Удалой малый — это молодой отважный человек. Таким был Лойко Зобар — главный герой рассказа.

2.2. Молодецкие сердца — значит молодые сердца. Макар Чудра подчеркивает, что много парней были влюблены в красавицу Радду.

3.1. Главные герои рассказа — Радда, Лойко Зобар и Данило. Все они свободолюбивые гордые цыгане. Лойко любил только коней, а Радда была самой известной красавицей. Многие были влюблены в неё. Данило — это старый цыган. Он отец Рады.

3.2. Радда недружелюбно встретила Лойко, она всем своим видом показывала, что ей скучно. Конечно, это дело гордого молодого человека, который кичился своими любовными подвигами. Конечно, и Лойко, и Радда обратили друг на друга внимание с первого раза, только они не хотели этого никому показывать. Слишком гордыми были оба.

3.3. *Остры зубы* — так говорят о человеке, который едко шутит, остроумно говорит. Лойко не ожидал такого поведения от девушки, которая ему понравилась, ведь раньше девушки сами хотели завоевать внимание Лойки, а теперь Радда даже не смотрит на него.

3.4. *Сверкать глазами* — выражать глазами чувство возмущения, гнева. Лойко злиться на Радду, но ничего уже не может поделать, слишком сильно он её уже любит.

4.1. Товарищ — значит друг. Лойко был приветлив со всеми, все любили его, поэтому Макар Чудра называет его товарищем. Лойко жил весело в таборе старого солдата и цыгана Данило. Все любили разговаривать с ним и проводить время. Но особенно неприятно ему было, что Радда не обращает внимание на него. Лойко грустил, поэтому один уходил в степь и там пел песни.

4.2. В данном контексте синонимом слова *крепко* являются слова *очень, сильно*. Макар Чудра подчеркивает, что все очень сильно любили Лойко, а вот он очень любил Радду. Выражение *крепко задела за сердце* можно понять так: Рада действовала на самолюбие, гордость Зобара. Лойко был унижен Раддой, этого он не мог ей простить.

4.3. Плакать — значит издавать звуки, похожие на завывания, всхлипывания. Когда на музыкальном инструменте исполняется грустная песня, человеку кажется, что плачет человек. Лойко пел грустные песни, ему было тяжело. Он не мог плакать по-настоящему, поэтому вместо него плакала скрипка.

4.4. Все понимали, что Лойко и Радда небезразличны друг другу, но никто не хотел ставать между ними, потому что это было опасно. В любой момент могло вспыхнуть пламя.

5.1. Ударить по струнам — значит начать играть на гитаре или другом музыкальном инструменте. Именно этим выражением возможно подчеркнуть, насколько сильны были страдания Лойко, насколько было плохо и тяжело ему. Лойко хочет в своей песне выразить все свои чувства, именно поэтому он ударяет по струнам.

5.2. Лойко поёт в песне о таком же удалом молодце, каким является он сам. Выражение *в груди горит огонь* означает, что у молодого человека много сил для новых свершений. Конь его борзый, то есть смелый, а *рука тверда* (это значит, что он отважен и уверен в себе). Конь летим на самый верх и несет туда своего седока. Грива — это волосяной покров головы и шеи лошади. Последние строки песни предупреждают героя о том, что его гордость может помешать ему и навредить. Можно сказать, что герой песни очень похож на Лойку.

5.3. Рада использует именно выражение *упасть в лужу носом*, потому что хочет как можно больнее задеть Лойку, унижить его как можно сильнее. В данном случае выражение означает *опозориться, перестать гордиться тем, что тебе не принадлежит или недоступно*.

5.4. Смотреть зверем — выражать своим взглядом недовольство, неприязненное отношение к кому-либо. Лойко злится на Радду, но ничего не может с этим сделать.

5.5. Удила — это часть конской сбруи. Именно с помощью них лошадь взнуздывают, то есть подчиняют. Горячий конь — значит конь, не желающий починяться. Стальные удила самые крепкие. Если конь не управляем, то ему нужны самые крепкие удила. Лойко сравнивает Радду с таким конем.

5.6. Диво — это чудо, что-то необыкновенное. Дивом Макар Чудра называет неожиданный поступок Радды, желающей показать всем, что она в любом случае победит Лойко. Радда своим поступком показала, что она может легко взять верх над Лойко, а он даже ничего не сможет противопоставить ей, ведь он любит её

5.7. Глагол *ползти* означает медленно почти лёжа передвигаться. Макар Чудра должен был следить за Лойко, потому что цыгане боялись, что он сделает какую-нибудь глупость, поэтому он пополз за ним так, чтобы Зобар не заметил его.

6.1. *Идти нога за ногу* — идти так, что у тебя заплетаются ноги, задевают одна за другую. Походка становится похожей на ходьбу пьяного человека. Так может идти человек, который плохо себя чувствует, неуверенно дер-

жится на ногах. Лойко идёт так, потому что у нет больше сил, ему так больно и плохо. Все его тело говорит об этом: он опустил руки и повесил голову. У нет сил и нет надежды.

6.2. Выражение точно связанный по рукам и ногам подчеркивает, что Лойко был несвободен. Он был как будто бы в плену. Кажется, он совсем не рад словам Радды, потому что понимает, что это может закончиться плохо.

6.3. Радда пошла за Лойко, чтобы сказать ему о том, что она его любит. Однако она не хотела так просто сдаваться: она попросила при всех поклониться ей в ноги, что, конечно, было почти невозможно для гордого удалого цыгана. Лойко застонал в ответ.

6.4. *Стонать* — это не только издавать протяжные звуки, но и в переносном значении это значит мучиться, страдать. Лойко страдал, он был как раненый зверь. Он понимал, что он не может сделать того, о чём его попросила Радда, и не может жить без неё. Это был стон большого страдания.

7.1. Радда понимала, что её гордость не позволит ей покориться Лойко, поэтому она поставила перед ним

такие условия. Ей легче умереть, чем расстаться со своей свободой. Цыганам жалко было Лойко и даже стыдно, потому что всё так произошло. Лойко тоже не мог смириться с тем, что ему придется расстаться со своей свободой, а ещё и показать всем, что он покорён женщиной, поэтому он убивает Радду. Для них обоих, как им видится, это лучший выход, потому что они не могут быть вместе и не могут быть отдельно. Лойко всё же поклонился в ноги ей мертвой, потому что любил её. Данило убивает Лойко, потому что он её отец и должен отомстить за неё. Лойко и Радда остались лежать вместе.

8.1. Скорее всего автору понравилась история, рассказанная Макаром Чудрой. Неслучайно он не хотел спать, а сидел и представлял себе фигуры Лойко и Радды, которые гуляли по степи. Настолько рассказчик был впечатлён историей цыган. Наверное, Радда и Лойко и после смерти не смогли быть вместе: рассказчику представляется, как Лойко горько плачет и никак не может догнать свою гордую красавицу, хотя всё время приближается к ней.

Литература:

1. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. — СПб.: Златоуст, 2001.
2. Попадейкина, И. Художественный текст на занятиях по русскому языку как иностранному (Интернет-источник).

Самоконтроль и взаимоконтроль в начальных классах

Заровская Вероника Александровна, магистрант
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта

В статье представлены различные взгляды на понятия самоконтроль и взаимоконтроль многих авторов. Особое внимание уделяется проблеме формирования самоконтроля и взаимоконтроля учащихся начальных классов в процессе обучения. Проанализированы приемы самоконтроля и взаимоконтроля на уроках в начальных классах.

Ключевые слова: самоконтроль, взаимоконтроль, контроль, рефлексия учебной деятельности.

Новая парадигма образования наделяет личность учащегося не только социальными качествами, но и субъективными свойствами, которые характеризуют ее самостоятельность, своеобразие, способность к выбору, рефлексии и саморазвитию. К основным ценностям относятся личностные смыслы учения в жизни ребенка, самостоятельная учебная деятельность и жизненный опыт учащегося.

Независимость, инициативность и ответственность ученика начальных классов достигается за счет контроля своей деятельности, установления и устранения причин возникающих трудностей. Младший школьник, как субъект учебной деятельности, занимая в ней активную творческую позицию, может обнаружить потенциально новые возможности. В результате данного вида деятельности меняется сам ученик и уровень его развития.

Важный компонент учебной деятельности ученика — это действие самоконтроля и взаимоконтроля, когда полученные им образовательные результаты рефлексивно выявляются и их можно оценить самому или другому сверстнику по отношению к целям, которые индивидуально сформулированы.

Контроль учителем осуществляется для проверки знаний и видения возможности дальнейшего изучения материала. Самоконтроль же осуществляется при развитии, формировании и становлении учебной деятельности [1, с. 35].

С введением нового федерального образовательного стандарта особое внимание уделяется самостоятельности учащихся. Согласно новым стандартам, выпускник начальной школы должен овладеть познавательными, регулятивными, коммуникативными и личностными универ-

сальными учебными действиями. В их числе самоконтроль является важным умением контролировать собственные действия и эмоции, что способствует успешному самообразованию.

В кратком психологическом словаре Л. А. Карпенко самоконтроль — это рациональная рефлексия и оценка субъектом собственных действий на основе личностно значимых мотивов и установок, заключающаяся в сличении, анализе и коррекции отношений между целями, средствами и последствиями действий [5, с. 195].

А. А. Омарова приходит к выводу, что при наличии множества определений понятие самоконтроля, включает в себя такой обязательный признак, как сопоставление своего действия, хода или результата, или того и другого вместе с эталоном, образцом [7, с. 102].

В педагогике самоконтроль рассматривается как органический компонент учебно-познавательной деятельности. Необходимость самоконтроля обусловлена практическими целями обучения, которые предполагают формирование способности к дальнейшему самообразованию. В широком смысле слова под самоконтролем принято понимать сознательное, лишённое внешнего принуждения регулирование собственной деятельности.

Самоконтроль учеников младших классов Л. Н. Габеева изучает, как развивающееся умение критически оценивать умственную деятельность и внешнее поведение под наблюдением педагогов и семьи в процессе учебной деятельности, учитывая природные задатки ребенка и его психологические особенности [4, с. 103].

Т. Ю. Васильева связывает формирование самоконтроля на уроках в начальной школе с приемами рефлексивной технологии.

В педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова дается определение рефлексии как размышление человека, направленное на анализ самого себя (самоанализ) — собственных состояний, своих поступков и прошедших событий. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов.

Т. Ю. Васильева считает, что рефлексия позволяет приучить ученика к самоконтролю, самооценке, саморегулированию и формированию привычки к осмыслению событий, проблем, жизни, развивает у учащихся критическое размышление, осознанное отношение к своей деятельности.

Автор обращает внимание на то, что рефлексия может осуществляться на любом этапе урока. При этом рефлексия деятельности способствует оптимизации учебного процесса. Ученики с ее помощи осмысливают свой образ работы с учебным материалом (методы, приемы, упражнения), тем самым способствуют эффективности учебного процесса [3, с. 42].

Самоконтроль очень тесно связан с взаимоконтролем. Взаимоконтроль является особой формой контроля.

Взаимоконтроль представляет собой особую форму контроля, при организации которого учитель знакомит

детей с правилами этики, так как оценку, высказанную в адрес однокласснику, необходимо подкреплять объективностью, обоснованностью и тактом.

Л. В. Семина отмечает, что взаимоконтроль — это совокупный педагогический контроль, при котором учащиеся оценивают работу друг друга без предъявленной эталонной учебной задачи и ее решения, но при обоюдном согласии. По мнению автора, взаимоконтроль представляет собой диалоговую форму работы на основе взаимодоверия [9, с. 29].

Было выявлено, что организация делового общения учащихся как в парах сменного, так и постоянного состава, полезна не только слабым, но и сильным учащимся, оказывающим своевременную помощь своим одноклассникам, то есть, по Джону Мартину, обучая других, ученик может лучше освоить учебный материал (до 90%) [2, с. 306].

Многие учителя используют различные виды взаимоконтроля в своей работе при этом, зная, что он влияет не только на индивидуальные учебные достижения, но и способствует формированию таких качеств личности как: товарищеская взаимопомощь, стремление помочь своему товарищу не подсказкой, а своевременно проведенной консультацией: вырабатывает ясность и четкость речи, логичность изложения мысли, умение выделить главную мысль из всего объема информации, повышает интерес к изучению предмета и т. д. Все это можно назвать универсальными учебными действиями.

В своей работе Г. В. Шутова обращает внимание на то, чтобы учащиеся в процессе организации взаимопроверки научились оценивать работу одноклассника объективно, с обоснованием своей оценки. Автор считает, что прежде, чем вводить взаимопроверку на уроке необходимо познакомить учащихся с алгоритмом проверки и оценивания. Для усвоения данного алгоритма рекомендуется проведение проверки задания совместно с учителем. При этом все ученики класса прослушивают ответ ученика, затем осуществляется коллективное исправление неточностей, обосновывается отметка. Автор обращает внимание на то, что взаимопроверку в парах можно проводить на любом этапе урока (при проверке домашних заданий, на этапе закрепления новой темы, обобщения знаний по теме).

Взаимопроверка может осуществляться и при работе в группах при выполнении как письменной, так и устной работы. На группу дается одно общее задание. Ученики выполняют задание совместно, попутно контролируя друг друга. При выполнении устной работы также дается одно задание и назначается главный консультант в группе. Консультант опрашивает 2-3 человек, остальные следят за объективностью оценивания. Затем роль консультанта переходит к другому ученику.

При выполнении группового проекта выполненную работу презентует выбранный из группы ученик. Оценку каждому участнику группы ставят сами ученики этой группы. При этом оценка должна быть обоснована в зависимости от вклада, внесенного учеником в работу [10].

Взаимоконтроль входит в оценочную деятельность учащихся, в ходе которого ученик должен объективно оценить работу одноклассника или целой группы учеников. При взаимоконтроле важно не то, чтобы учащиеся научились оценивать работу механически, а то чтобы они смогли обогатить свою оценку.

Взаимная проверка нравится учащимся: она призывает их к активной деятельности и значительно увеличивает интерес к знаниям. При взаимном контроле хорошо прослеживается раскрытие индивидуальных особенностей детей

и их взаимоотношения с товарищами, благодаря взаимному контролю учитель осуществляет проверку знаний учащихся [8, с. 91].

Заключение

Разработка, организация и проведение самоконтроля и взаимоконтроля — очень трудоемкий процесс. Для поддержания активности учащихся в проведении самоконтроля и взаимоконтроля на уроке, учителю необходимо вводить много новых и интересных заданий, которые способствуют формированию самостоятельности и инициативности.

Литература:

1. Алексеева, Н. В., Веселовацкая А. В. Развитие орфографической зоркости на уроках русского языка в начальной школе // Современная наука. 2011. № 2. с. 35-38.
2. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс. — Казань: Центр инновационных технологий, 2013. — 500 с. с. 306.
3. Васильева, Т. Ю. Приемы рефлексивной технологии с целью формирования самооценки и самоконтроля на уроках в начальной школе/Т. Ю. Васильева // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации: сборник научных статей/Мар. гос. ун-т. — Йошкар-Ола, 2015. — Вып. 8. — с. 42-45.
4. Габеева, Л. Н. Педагогические условия развития самоконтроля у младших школьников // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 15. с. 102-107.
5. Карпенко, Л. А. Краткий психологический словарь/Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1985. — 431 с. с. 195.
6. Карвасарский, Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия/2-е изд. — СПб.: Питер, 2002. — 1024 с.
7. Омарова, А. А. Характеристика самоконтроля как компонента учебной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 7. — 108 с.
8. Попкова, Е. С. Роль взаимоконтроля в активизации познавательной деятельности учащихся/Е. С. Попкова, Г. Н. Сумина // Певзнеровские чтения. 2015. № 1. с. 91-95.
9. Семина, Л. В. Механизм обратной связи необходимая составляющая управления самостоятельной работы студентов // Народное образование педагогика. 2010. № 3. с. 29-30.
10. Шутова, Г. В. «Взаимоконтроль и взаимопроверка: правила и способы применения» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pedsovet.su/metodika/5652_vzaimokontrol_i_vzaimoproverka

Инновационные подходы к преподаванию русского языка

Зинина Татьяна Федоровна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 80 г. Самары

1. Инновационные подходы к преподаванию русского языка связаны прежде всего с изменением роли учителя. В современных условиях очень важно, чтобы учитель не давал ученикам готовых знаний, а указывал путь к приобретению знаний, учил добывать знания. Особенно важно это тогда, когда учитель обучает русскому языку как неродному.

2. Преподавание русского языка в современных условиях требует от учителя-словесника совершенно новых, инновационных подходов как к содержательной части урока, так и к выбору образовательных технологий, эффективных методов преподавания, проведению диагностики уровня владения русским языком как неродным.

3. Инновационные подходы к преподаванию русского языка в условиях полиэтнической среды основаны прежде всего не только на осознании важности проблемы невысокого уровня подготовки учащихся по русскому языку, понимания того, что причина плохого знания русского языка связана прежде всего с проблемой социальной и психологической адаптации ученика к новой культуре, к новым традициям, ценностям, ориентирам, но и на овладении принципами деятельностного подхода к преподаванию русского языка как неродного. Инновационный подход к преподаванию русского языка как неродного актуален и в связи с введением новых форм итоговой аттестации как в 9 классе, так и в 11 классе. Это требует от словесника выбора эффективных форм работы с текстами разных типов и стилей

речи, аудирования, говорения. В связи с этим особого внимания требуют уроки развития речи, уроки комплексного анализа текста. Создать собственный текст, интерпретировать текст, предлагаемый для анализа, учащимся, Чтобы выразить свои мысли на неродном языке, мало знать правила. Для этого нужно прежде всего расширить активный словарь. Как сделать это на уроках русского языка? Помогает система предтекстовых упражнений, характерная для методики преподавания иностранного языка. Эта система заключается в следующем:

- составление представления о содержании текста в целом
- языковая догадка на уровне ситуационных моделей
- определение значения незнакомых слов по контексту
- словообразовательный анализ
- анализ синтаксических конструкций.
- опознавание интернациональной лексики
- составление текста по аналогии, включение в текст ключевых слов и т. д.

4. Инновационный подход требует от каждого словесника овладения методикой преподавания русского языка как иностранного, понимания, что законы русского языка учащиеся воспринимают через призму законов родного языка, а это является причиной многих орфографических и даже пунктуационных ошибок. Такие ошибки относят к разряду интерференционных. Трудности усвоения русского языка как неродного можно разделить на три уровня:

- трудности, общие для любого нерусского
- трудности для носителей определенной группы языков (близкородственные, неродственные)
- трудности для учащихся конкретной национальности

5. Большое значение имеет четкая организация словарной работы на уроке русского языка. К числу эффективных приемов организации словарной работы на уроке русского языка относятся

- перевод с русского на родной язык
- обратный перевод
- выстраивание ассоциативного ряда
- словесное (графическое) изображение слова
- проговаривание и т. д.

6. Во время проведения уроков русского языка к числу эффективных технологий можно отнести технологии работы в группах (пары, группы сменного состава и т. д.) Технология обучения в группах позволяет создавать на уроке определенные речевые ситуации, привлекать к организации работы в группе учащихся, для которых русский язык родной, что способствует формированию коммуникативной компетенции школьников.

7. Инновационные подходы к преподаванию русского языка требуют не только четкой организации самостоятельной исследовательской деятельности учащихся.

8. Одной из форм исследовательской деятельности учащихся на уроке можно считать сопоставительный линг-

вистический анализ текстового материала на русском и на родном языке. Особенно эффективны такие работы при изучении лексики, фонетики, морфологии, стилистики, при редактировании собственных текстов.

Инновационные подходы в работе с одаренными учащимися

Одним из важных факторов, создающих предпосылки для успешного обучения одаренных детей с использованием средств информационных компьютерных технологий является то, что таких детей характеризует высокая самостоятельность в процессе познания. Разработка специальных компьютерных обучающих программ, расширяющих возможности реализации новых способов и форм самообучения и саморазвития, а также компьютеризация контроля знаний будут способствовать реализации принципа индивидуализации обучения, столь необходимого для одаренных учащихся.

В работе с одаренными учащимися нужно использовать информационные технологии по следующим направлениям:

1. Проведение медиа-уроков.

От того, насколько грамотно методически и технологически изготовлен, произведен, сконструирован урок зависит обеспечение развития академических, интеллектуальных, творческих и личностных способностей детей. Современный урок не может обойтись без использования информационных технологий, что в свою очередь привлекает внимание детей, развивает у них наглядно — образное мышление, формирует стойкий интерес к предмету.

2. Организация дистанционного обучения.

Потенциальными пользователями такой системы являются дети, проявляющие повышенные интеллектуальные способности в каком — то из научных направлений, но не имеющие опытного наставника; дети, родителям которых приходится часто менять место жительства; школы, где существует проблема нехватки кадров; дети с ограниченными возможностями. Наконец, дистанционное обучение помогает решить вопросы организации элективного и профильного обучения.

3. Организация и проведение интернет — олимпиад по предметам.

Онлайн олимпиады по предметам — это олимпиады, которые проходят в режиме реального времени. Участвовать в такой олимпиаде может любой учащийся, имеющий доступ к сети Интернет. Такого рода соревнование имеет ряд преимуществ.

Во-первых, проверка алгоритмов, составленных учениками, возложена на компьютер. Человек к этому процессу отношения не имеет, поэтому субъективизм оценивания полностью исключен.

Во-вторых, за ходом олимпиады можно наблюдать во время выполнения заданий, а результаты увидеть сразу после её окончания.

В-третьих, можно попробовать свои силы в решении задач высокого уровня сложности, встречающихся на олимпиадах Всероссийского уровня.

4. Проведение интернет-тестирования.

Это очень удобный метод оценки знаний, а также самооценки своих способностей.

5. Проведение интерактивных недель.

С использованием цифровых образовательных ресурсов происходит погружение в какую-то одну тему или раздел курса. Особенно актуально проведение таких недель для старшеклассников, позволяющее проводить тренинги по подготовке к ЕГЭ.

При использовании информационных технологий с одаренными учащимися следует ориентироваться на следующие приоритетные направления, которые легко просматриваются при анализе существующих на данный момент в сети Интернет ресурсов для одаренных детей, родителей и педагогов, работающих с ними:

- использование сети Интернет для распространения информации о специфике обучения одаренных детей, методике, психологии и т. д.; выход на различные целевые группы заинтересованных читателей; создание сетевых сообществ пользователей Интернета, занимающихся одаренностью;

- поиск и выявление одаренных детей, онлайн-тестирование;

- психологическая и методическая консультационная помощь семьям, в которых одаренные дети получают домашнее воспитание;

- дистанционное обучение одаренных детей, проведение различных курсов, отдельных занятий, факультативов, исследовательских проектов и программ;

- дистанционная индивидуальная поддержка одаренных учащихся и т. д.

Важным направлением работы с одаренными учащимися средствами информационных технологий является создание сети специализированных сайтов и порталов, рассказывающих о научных исследованиях, методологии организации и проведения самостоятельного и группового научного исследования.

Таким образом, использование инновационных технологий с одаренными учащимися позволяет не только осуществлять эффективное их обучение, но и поддерживать деятельность учителей образовательных учреждений в рамках учебного процесса. Это имеет достаточно большое значение, так как позволяет повысить комфортность и эффективность обучения с одной стороны, а также естественным способом ввести инновационные компоненты в культуру преподавания предметов, мотивировав преподавателя на новые формы и технологии учебного процесса.

Использование инновационных технологий при обучении русскому языку и литературе.

«Единственный путь, ведущий к знанию — деятельность». Бернард Шоу

«Спеши в школу как на игру. Она и есть такова», — писал Ян Коменский. Не правда ли, про современную школу так не скажешь? Хорошо ли это? Ведь именно интерес является основным стимулом деятельности ребёнка, его развития, обучения.

Трудно поверить, что были времена, когда познавательный интерес пытались изгнать из школы как несерьезное, развлекательное начало учебного процесса. Его подменяли такими понятиями как долг, обязанность, прилежание. Конечно, это очень важные стимулы обучения, но ведь заинтересованность предметом не противоречит им, а, наоборот, помогает привести ученика к успеху.

Последние два десятилетия многое изменилось в образовании. Я думаю, что сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы над вопросами: «Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика?» Какой современный учитель не мечтает о том, чтобы ребята на его уроке работали добровольно, творчески; мажорно познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности?

И это не случайно. Новая организация общества, новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения — это не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. В основе современного образования лежит активность и учителя, и, что не менее важно, ученика. Именно этой цели — воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно, и подчиняются основные задачи современного образования.

Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребёнку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру. И, может быть, именно на таком уроке, как говорил Цицерон, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего».

Что же такое «инновационное обучение» и в чём его особенности?

Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Именно эту смысловую нагрузку вложил в термин «инновационное» в конце прошлого века Дж. Боткин. Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности ученика самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации.

Инновационное обучение объединяет в себе основные принципы методик следующих педагогов:

- А. Адамского (раскрепощение личности ученика);

- В. Шаталова, С. Лысенкова (свобода учителя);

- А. Губельского (превращение школы в сообщество, в школу развития);

Актуальность инновационного обучения состоит в следующем:

- соответствие концепции гуманизации образования;

- преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания;
- использование лично ориентированного обучения;
- поиск условий для раскрытия творческого потенциала ученика;
- соответствие социокультурной потребности современного общества самостоятельной творческой деятельности. Основными целями инновационного обучения являются:
 - развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся;
 - формирование личностных качеств учащихся;
 - выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества;
 - развитие различных типов мышления;
 - формирование качественных знаний, умений и навыков. Данными целями определяются и задачи инновационного обучения:
 - оптимизация учебно-воспитательного процесса;
 - создание обстановки сотрудничества ученика и учителя;
 - выработка долговременной положительной мотивации к обучению;
 - включение учащихся в креативную деятельность;
 - тщательный отбор материала и способов его подачи.

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- развитие критического мышления;
- дифференцированный подход к обучению;
- создание ситуации успеха на уроке.

Основными принципами инновационного обучения являются:

- креативность (ориентация на творчество);
- усвоение знаний в системе;
- нетрадиционные формы уроков;
- использование наглядности.

А теперь я хочу перейти от общих методических принципов инновационного обучения к методам. При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе успешно применяются следующие приемы:

- ассоциативный ряд;
- опорный конспект;
- ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления);
- мозговая атака;
- групповая дискуссия;
- чтение с остановками и Вопросы Блума;
- кластеры;
- синквейн;
- «Продвинутая лекция»;
- эссе;
- ключевые термины;
- перепутанные логические цепочки;
- медиапроектные;
- дидактическая игра;
- лингвистические карты;
- лингвистическая аллюзия (намек);
- исследование текста;
- работа с тестами;
- нетрадиционные формы домашнего задания.

Одним из современных требований к уроку русского языка является работа с текстом. В связи с этим я использую в своей работе такую форму урока, как исследование. В самом названии «урок — исследование» просматривается основная задача — исследование языкового материала на основе текстов.

Значение иностранного языка для выпускника школы

Иванова Марина Александровна, учитель английского языка
МКОУ «Средняя школа № 4 г. о. Михайловка» (Волгоградская обл.)

Социально-политические и экономические преобразования во всех сферах жизни нашего общества привели к существенным изменениям в сфере образования. В развитии любого общества и каждого отдельного человека велика и значительна роль языка. Особенно возрастает она в эпоху укрепления международных связей и авторитета страны. Сегодня мы являемся свидетелями того, как иностранный язык становится реально востребованным. Изменился, в частности, и статус иностранного языка как школьного предмета. Расширение международных связей, вхождение нашего государства в мировое сообщество сде-

лало иностранный язык реально востребованным государством, обществом и личностью. Иностранный язык стал в полной мере осознаваться как средство общения, средство взаимопонимания и взаимодействия людей, средство приобщения к иной национальной культуре и как важное средство для развития интеллектуальных способностей школьников, их общеобразовательного потенциала. В связи со всеми этим изменился подход к обучению школьников, а именно выпускников школы.

Все большее число людей изучают иностранный язык и широко используют эти навыки и умения в своей прак-

тической деятельности. Возрастает потребность в специалистах, владеющих разговорной речью, а также подготовленных для работы с литературой на иностранном языке. Это способствует значительным изменениям в практике обучения иностранным языкам, где доминирующим подходом становится коммуникативный подход, при котором уже с первого урока школьники учатся общаться на изучаемом языке.

Современная методика обучения специалистов иностранному языку провозгласила в качестве определяющей личностно-деятельностную ориентированность содержания и процесса обучения иностранному языку. Такая ориентированность предполагает поиск и создание оптимальных условий для лингвистической когнитивной деятельности личности.

Наши представления о том, что значит подготовить выпускника школы, постоянно меняются, обогащаясь новыми данными методической науки. Круг задач, которые приходится иметь в виду выпускнику школы, все время возрастает. К числу важнейших задач работы с данной категорией профессионалов относится формирование у них связной монологической и диалогической речи. Это необходимо для совершенствования системы управления воспитанием, использования определенных форм работы, направленных на обеспечение преемственности трудовых ценностей поколений и сохранения традиций.

Успешность обучения во многом зависит от уровня овладения ими связной иностранной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умения давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения — все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

В реальной жизни нам приходится много слушать, отвечать и задавать вопросы, воспроизводить полученную

информацию, и то, насколько точно и полно мы воспроизводим полученную информацию, также может определить наши последующие действия. Научить устному монологическому и диалогическому высказыванию на иностранном языке — одна из важнейших целей обучения. В каких же ситуациях реального общения мы сталкиваемся с монологом и диалогом? Это происходит, когда мы услышали: различные объявления, новости, рекламу, инструкции и поручения, лекции, рассказы, увидели: картинки, действия, и стараемся рассказать другому человеку то, что мы знаем. Именно поэтому в методике обучения иностранному языку выпускников школы говорят о формировании языковых навыков и речевых умений. Считается, что при обучении любому виду речевой деятельности необходимо формировать не просто навыки, но умения, которые определены конкретной учебной программой и соответствуют реальным потребностям образования и развития личности.

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте II Поколения провозглашено, что по окончании школы будет проводиться итоговая аттестация, в которую будет включен иностранный язык. Ещё более важной и актуальной задачей является разработка и освоение технологий обучения устной монологической и диалогической речи, позволяющих выпускникам школы гарантированно достигать во время аттестационных испытаний ожидаемых результатов.

Таким образом, неотъемлемой частью воспитания и обучения выпускника школы является овладение иностранным языком, поскольку обучение строится на основе коммуникативного и личностно-ориентированного подходов; учитываются специфические цели и задачи обучения иноязычных текстов; используется эффективная методика, формы работы; рационально используются возможности отечественных и зарубежных учебно-методических комплексов.

Литература:

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965
2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991
4. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М., 1982
5. Мильруд, Р. П. Некоторые пути обучения самостоятельному монологическому высказыванию// Иностр. языки в школе. 1995. № 2

Упражнения как один из видов формирования слухо-произносительных навыков у младших школьников в процессе овладения иностранным языком

Ионкина Ксения Владимировна, магистрант
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена задаче формирования слухо-произносительных навыков. Рассматриваются некоторые определения слухо-произносительных навыков, их типы, этапы формирования произношения. Приводятся различные виды упражнений, используемых авторами современных учебников.

Ключевые слова: слухо-произносительные навыки, упражнение, виды упражнений, этапы, активное слушание, воспроизведение.

The article is devoted to the problem of phonological skills formation. A few definitions of these skills, their types and stages of formations as considered. Different exercises used by authors of modern manuals are given.

Keywords: phonological skills, exercise, types of exercises, stages, active listening, duplicating.

Слухо-произносительные навыки представляют собой способность одновременно осуществлять восприятие и воспроизведение звукового образца, ритмического и интонационного оформления речи в ситуациях общения.

Так, И.Л. Бим утверждает, что именно упражнения являются «основным непосредственным материальным средством организации деятельности обучающихся и учителя, обучающихся друг с другом или обучающегося и учебника при самостоятельной работе» [3, с. 102]. Что же такое упражнение?

Известно, что Э.Г. Азимов дает определение термину «упражнение как структурной единице методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе» [1, с. 332]. Кроме того, автор подчеркивает, что в упражнении необходимо учитывать последовательность становления речевых навыков и умений, характер реально существующих актов речи. Упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, которые предлагаются для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей. С их помощью обеспечивается выполнение действий с материалом и формирование на их основе умственных действий.

При рассмотрении упражнения внутри видов речевой деятельности возможно разделить их на типы (в зависимости от их направленности). Другими словами, это могут быть упражнения на говорение, чтение, аудирование, письмо.

Рассмотрим упражнения как один из видов формирования слухо-произносительных навыков младших школьников. Какова же дефиниция слухо-произносительного навыка в этой области знания? Обратимся снова к Э.Г. Азимову, который в новом словаре методических терминов и понятий дает определение *слухо-произносительных навыков* как «способности правильно, в соответствии с нормами изучаемого языка, воспринимать образец и адекватно его воспроизводить». [1, с. 280]

В методической литературе исследователь Е.В. Сорокина, что слухо-произносительные навыки имеют так

называемую «двухкомпонентную структуру». При этом первый компонент «состоит из слуховых навыков, которые дают возможность дифференцировать элементы звучащей речи и соотносить их с определенными значениями», а второй представляет собой «произносительные навыки, благодаря которым осуществляется внешнее оформление высказывания» [8., с. 26].

По мнению П.Я. Гальперина и С.Ф. Шатилова становление слухо-произносительных навыков основано на психологической концепции формирования умственных действий, состоящей из трех этапов [4, с. 37]. Эти исследователи полагают, что последовательность формирования каждого из них, определяется следующим образом:

- «на первом этапе создается ориентировочная основа навыка;
 - на втором — «устойчивость» в выполнении речевых операций тренируемого явления;
 - на третьем этапе происходит формирование навыка и дальнейшее его укрепление» [4, с. 37].
- Следовательно, формирование слухо-произносительных навыков включает в себя:
- ознакомление со звуками;
 - тренировку обучающихся в произнесении с целью формирования навыка;
 - применение усвоенных навыков в устной речи, при громком чтении.

При этом приобретает особое значение роль этапов произношения. Что есть: демонстрация таких эталонов, которые обучающиеся слышат от учителя или в записи, способных создавать условия, при которых маленькие школьники как бы «купаются» в звуках в тот момент, когда им объясняют артикуляцию [6, с. 68]. После этого уместна тренировка в произношении, которая включает два типа упражнений:

- упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготу и краткость;
- упражнения на воспроизведение предъявленных звуков [8, с. 71-72].

Данные типы упражнений тесно связаны друг с другом, они необходимы для развития как слуховых, так и произносительных навыков.

Первый вид упражнений развивает речевой слух и готовит основу для другого типа упражнений. Что касается количества подвидов фонетических упражнений в слушании, то оно невелико, в основном это упражнения в аудировании. Все они преимущественно направлены на развитие фонетического слуха (способность правильно воспринимать и воспроизводить несмыслоразличительные свойства фонемы) и установление дифференциальных признаков изучаемых фонем и интоном. Для того, чтобы слушание стало активным, оно должно сопровождаться заданиями следующего типа:

— «прослушайте ряд звуков/слов, поднимите руку, когда услышите звук [...]»;

— «прослушайте предложения и скажите, сколько раз в нем встретился звук [...] и т. д.».

Например: прослушайте ряд звуков, поднимите руку, когда услышите звук [i]: [j], [d], [i:], [i].

Подобные задания помогают привлечь внимание к конкретному звуку, требующему усвоения. С целью развития слухо-произносительных навыков и, по мнению Г.В. Роговой, они «шлифуют слух и готовят почву для упражнений в воспроизведении» [5, с. 69].

З.Н. Никитенко предлагает следующие упражнения:

— «я буду произносить слова по одному, а ты слушай внимательно и произноси только первый звук — звук с которого начинается слово. Например, я говорю «Bed», — а ты выделяешь первый звук и произносишь: b;

— «прохлопай» ударные слова в следующих предложениях: I have a cat. My cat is black. I like my cat very much и др».

В педагогической практике используются следующие упражнения по данному типу:

— послушай и прочитай: Aa [æ] — a cat, fat, Ann, has got, can, bad, cannot.

— прочитай вслух слова, в которых есть звук [æ]: six, cat, sing, has, sit, can, is, fat, his, skip, swim, Ann, and, it. [2, с. 62]

Упражнения второго вида (на воспроизведение) предполагают хоровое, парное и индивидуальное проговаривание. Такие задания часто используются на начальном этапе обучения английскому языку во 2 классе. При хоровом проговаривании учитель как бы дирижирует, задавая определенный ритм и показывая паузы и ударения. «Дирижирование» учителя является важной наглядной опорой для школьников на этапе становления слухо-произносительных, и ритмико-интонационных навыков, которые входят в состав фонетического. Хоровая работа помогает младшим школьникам раскрепоститься, поскольку

они выполняют данный вид упражнения вместе со своими одноклассниками. При этом предполагается, что происходит снижение влияния определенных комплексов (стенения, боязни произношения).

Стоит отметить, что не следует излишне увлекаться хоровой работой, из-за вероятности неправильного произношения звука или слова. Поэтому необходимо стремиться к неоднократному опросу каждого ученика в отдельности. Возможно также комбинирование хоровой и индивидуальной работ. Можно использовать и парную работу (когда по знаку учителя школьники поворачиваются друг к другу и по очереди произносят слова).

Эффективность упражнений на воспроизведение может значительно возрасти, если ему предшествует прослушивание образца (вне зависимости от того, тренируется новый материал или повторяется ранее изученный).

С этой целью Г.В. Рогова предлагает следующие упражнения в воспроизведении:

— «произнесите вслед за мной звуки, обращая внимание на долготу (краткость)»;

— «произнесите слова, обращая внимание на ударение»;

— «произнесите словосочетания, не делая пауз между словами, из которых они состоят и т. д.».

В комплексе М.З. Биболетовой данному типу упражнений соответствуют следующие:

— послушай и повтори. Затем прочитай самостоятельно: pig, big, his, six, in, it, skip, slim, sing, swim, Tim; Tim swims. Tim skips. His pig is big. It is six.

— Послушай и прочитай вслух:

a) pig, big, sing, swim, is, in, skip, Tim, his, slim, his pig, a big pig, six pigs.

b) Bill is slim. Tim is six. His pig is big.

c) Is Bill big? Is Tim slim? Is Tim six? Is it big? [2, с. 72]

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что упражнения обоих типов (на активное слушание и распознавание звуков и упражнения на воспроизведение) имеют направленность на:

— обучение определенному виду речевой деятельности — устной речи;

— конкретную задачу (отработка определенного звука);

— определение конкретного примера действий (слушание и воспроизведение);

— прогноз планируемого результата в формулировке задания (например, послушай и прочитай).

Таким образом, данные упражнения определяют участие обучающихся в процессе говорения, что сказывается на результативности обучения.

Литература:

1. Азимов, Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.

2. Биболетова, М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: Английский с удовольствием/Enjoy English: Учебник для 2 кл. общеобраз. учрежд. — Обнинск: Титул, 2011. — 128 с.
3. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы/И. Л. Бим. — М.: Просвещение, 1988. — 255 с.
4. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка/П. Я. Гальперин. — М.: Изд-во МГУ, 1985. — 45 с.
5. Никитенко, З. Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: Учебное пособие/З. Н. Никитенко. — М.: МПГУ, 2013. — 288 с.
6. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: пособие для учителей и студентов пед. вузов/Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. — М.: Просвещение, 2000. — 232 с.
7. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
8. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и учителей/Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2006. — 239 с.
9. Сорокина, Е. В. Формирование слухо-произносительных навыков у студентов-иностранцев на начальном и среднем этапах [Текст]: дис. канд. пед. наук/Е. В. Сорокина. — Москва, 1985. — 172 с.

Педагогические технологии в образовательной практике

Караматова Зарина Фатиллоевна, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Ключевые слова: *методы обучения, системность, эффективность, воспроизводимость, корректирование, воодушевление, педагогический лексикон, системы образования, структура, образование.*

В педагогической и психологической литературе часто встречается понятие «технология», пришедшее к нам вместе с развитием компьютерной техники и внедрением новых компьютерных технологий. В педагогической науке появилось специальное направление — педагогическая технология. Это направление зародилось в 60-е годы в США, Англии и в данное время распространилось практически во всех странах мира. Появление этого термина и направления исследований в педагогике не являются случайностью.

Анализируя имеющуюся картину состояния научного статуса педагогической технологии, следует отметить, что:

— некоторые авторы рассматривают технологию обучения между наукой и искусством;

— другие авторы связывают технологию обучения с дидактической функцией проектирования;

— известны и подходы, когда технология обучения определяется как некий профессиональный инструментарий, предусматривающий всевозможные технические средства обучения, тогда технология рассматривается как способ технизации процесса обучения;

— в самом общем виде технологию обучения определяют как знание о необходимых процедурах для проектирования новой или несколько модернизированной практики обучения. В этом случае технология рассматривается как применение научных принципов организации практики обучения.

Как мы знаем, в ряде случаев наблюдается стремление интегрировать эти подходы, тогда за основу технологии принимаются не только научные знания, но и деятельность преподавателя, которая должна строиться на научных принципах.

Создавшееся положение в науке не помогает практике. На сегодняшний день мы имеем технологии в виде методик преподавания, слабость которых состоит в одностороннем — предметном обосновании, при этом отсутствуют психологическое и общее дидактическое обоснования. Эффектом этих методик являются предметные знания, которые плохо сочетаются с логическими действиями их выведения, обобщения и систематизации.

Еще одно негативное последствие состоит в том, что предметные методики не формируют умения учащихся переводить знания в действия. Именно такое положение вещей имеет место при так называемых традиционных технологиях профессиональной подготовки учителя, когда молодой учитель слабо владеет технологиями в силу их теоретической неосознанности. А если к этому добавить и недостаточность оперирования диагностическими приемами и умением трансформировать имеющиеся технологии в условиях обучения, то профессиональная деятельность приобретает исключительно репродуктивные характеристики.

Технология обучения отражает теорию обучения, является стратегией и тактикой действий преподавателя в

зависимости от того, какой технологический уровень она моделирует. Технология обучения связана с методами, но их зависимость может определяться по-разному в связи с различной трактовкой метода обучения.

На сегодняшний день в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения. Технология — это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь). Педагогическая технология — совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев). Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько). Педагогическая технология — это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков).

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути образования, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** общепедагогическая технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) **Частно-методический (предметный) уровень:** частно-предметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т. е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3) **Локальный (модульный) уровень:** локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирование понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.). Различают еще технологические микроструктуры: приёмы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Технологическая схема — условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними. Технологическая карта — описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

В литературе и практике работы школ термин педагогическая технология часто применяется как синоним системы понятия педагогическая. Как уже отмечалось выше, понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности. Понятие педагогической технологии часто предметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения; разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методиках — целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый преподаватель, если способные дети, хорошие родители...). Смещение технологий и методик приводит к тому, что иногда, наоборот, те или иные технологии — в состав методик обучения.

Основные качества современных педагогических технологий, структура педагогической технологии. Из данных определений следует, что технология в максимальной степени связана с учебным процессом — деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения;
- в) процессуальная часть — технологический процесс;

Критерии технологичности. Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности). *Концептуальность.* Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей. *Системность.* Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью. *Эффективность.* Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения. *Воспроизводимость* подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Что же касается технологии и содержания образования, можно сказать, что в настоящее время в педагогике ут-

вердилось представление о единстве содержательных и процессуальных компонентов образовательной системы: целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В процессе совершенствования и вариаций педагогических технологий их компоненты проявляют различную степень консервативности: чаще всего варьируются процессуальные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь

по структуре, дозировке, логике. При этом содержание образования как **сущностная** часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть, хотя кардинальные изменения методов влекут глубокие преобразования целей, содержания и форм. Таким образом, процессуальная и содержательная части технологии образования адекватно отражают друг друга.

Литература:

1. Атутов, П. Р. Технология и современное образование // Педагогика. — 1996. — № 2.
2. Афанасьев ВТ. Системность и общество. — М., 1980.
3. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения. — М., 1977.
4. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995.
5. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.

Teaching with contemporary and usual methods

Karamatova Zarina Fatilloeyvna
Bukhara Engineering-Technological Institute (Uzbekistan)

When we speak about teaching methods then our fellowship divides into three groups; one group favours the usual teaching methods, second group favours contemporary teaching methods and third group is the one who upholds the combination of both for effective teaching. In this article I will explain that what are the pros and cons of each teaching method and how we can composite both usual and contemporary teaching methods for productive teaching?

A sound teaching system is the prerequisite for the growth of any nation. This is a well-known fact that our teaching system still relies on usual methods and there is a need to combine the usual teaching with contemporary teaching aids for a better and advanced education system. There is a difference in the opinion of the people regarding the **use of usual teaching methods and contemporary teaching methods**. Some people say that usual teaching methods are best for imparting the education in the students while some favour that we should use contemporary teaching methods for giving quality education.

In my opinion there is a need of maintaining the balance between the use of usual and contemporary teaching methods. Both usual and contemporary teaching methods should be used simultaneously for the betterment of education. Before going deep into the conversation first let us have a look on the both usual and contemporary teaching methods with the advantages and disadvantages of each system.

Usual teaching methods:

In most parts of our country usual teaching methods are used in the educational institutions. In the usual teaching method, teachers illustrate the concept to the students with

the help of chalks and blackboard. Every important thing regarding the topic is written on the blackboard and students make important notes from the blackboard. After the lesson is over students revise their notes and try to remember the notes. The main objective of usual teaching is to pass the examination. Usual teaching system has its own merits and demerits.

Merits of Usual teaching methods —

Usual teaching methods used in the educational institutions have many advantages. These advantages can also be seen as disadvantages of contemporary teaching methods —

- Usual teaching method is cheaper than the contemporary teaching methods which make it more appropriate in the schools of rural areas.

- Some subjects like mathematics or chemistry are best taught on a blackboard as there is a need of explaining the concept at each every step.

- There is more interaction between the teacher and student in usual teaching methods as compared to the contemporary teaching methods. We can also say that in usual teaching there is more discipline in the class.

- In usual teaching methods teacher does not demand any special technical knowledge and can focus more on his subject for imparting the best knowledge to the students.

Usual teaching methods don't put any strain on the eyes of students whereas contemporary teaching methods can adversely affect the eyes of the students.

Contemporary teaching methods —

From the last decade the use of high tech equipment in the educational institutions is increased with a rapid rate. Now there are lots of contemporary gadgets which can be used for improving the teaching in the classroom. Here is the

list of most popular equipment which can be used in contemporary teaching.

Use of computers or laptops with wi-fi connection in the classroom — This is the most important tool of contemporary teaching methods. Teacher demonstrates the subject on his laptop/computer which is connected to the laptops/computers of the students through wi-fi connection. This type of teaching is seen mostly in the higher education institutions which have good infrastructure.

Use of LCD projector in the classroom — Use of LCD screens in the educational institutions is becoming very common nowadays. Teacher prepares the power point slides and which are displayed on the LCD screen with the help of a projector. The projector can also be connected to a laptop/computer for displaying the relevant videos of the subject on the projector.

Use of interactive whiteboards in the classroom — Whiteboards are very interactive and provides the touch control of the computer applications. On whiteboard a teacher or student can draw, write or manipulate images so providing a very interactive and interesting platform. The main advantage of whiteboards is that it can show anything on it which can be seen on the computer.

The other less popular contemporary teaching methods include —

— Use of digital games in the classroom

— Use of special websites or blogs for teaching in the classrooms

— Use of microphones for delivering the lecture in the classroom

Merits of contemporary teaching methods —

Contemporary teaching methods have various advantages over usual teaching methods. These merits can also be viewed as disadvantages of usual teaching methods —

— Contemporary teaching methods create more interest among the students with the help of interesting animations and videos.

— Research has shown that use of visual media for teaching helps the students to understand the subject better and also helps students to memorize the concept for longer time.

— With the help of contemporary teaching methods teacher can cover more syllabus in lesser time as they don't have to waste their time in writing on the blackboard.

— Videos and animations used in the contemporary teaching methods are more explanatory than the usual blackboard methods.

Integration of contemporary and usual teaching methods for effective teaching —

Till now we have studied that both contemporary and usual teaching methods have their own pros and cons. So it will be beneficial for our education system to combine the advantages of usual and contemporary teaching methods for effective teaching. Here main question arises that how we can combine both usual and contemporary teaching methods for effective teaching? Let me explain this with following points —

— Blackboard and LCD projectors can be used simultaneously in a classroom; for teaching complex mathematical equations teacher can use blackboard while theoretical subjects can be taught on a LCD projector with the help of slides.

— Practical subjects of basic sciences and engineering can also be taught best with the help of combination of both usual and contemporary teaching methods. Teacher can explain the theory on a blackboard and for better understanding of the procedure of the experiment videos or animations can be used.

— There is also another aspect through which we can combine both usual and contemporary teaching methods for better teaching. Teachers can teach the subject first through usual methods and then can take the help of contemporary teaching methods for revising the subject.

Conclusion

I think main motives of the education should be to build the overall character and to bring the all-round development of the students. There is no point in discussing that which teaching method is better than the other? Instead we should concentrate on providing the best education system to the students as it's the students who will run the nation in future. I think we can develop a better education system only if we will be able to combine both the usual and contemporary teaching methods.

References:

1. Anthony, E. M. (1963). «Approach, Method, and Technique». *ELT Journal* (2): 63-43. doi:10.1093/elt/XVII. 2.63.
2. Bell, David (2003). «Method and Postmethod: Are They Really So Incompatible?» (PDF). *TESOL Quarterly* 37 (2): 315-328. doi:10.2307/3588507. Retrieved February 7, 2012.
3. Brown, H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman. ISBN 978-0-13-028283-5.
4. Hall, Graham (2011). *Exploring English Language Teaching: Language in Action*.

Особенности работы воспитателя по формированию представлений о природных зонах Крыма у детей дошкольного возраста

Керимова Севилия Селверовна, педагог-психолог

ГБУ Республики Крым «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями»

Мустафаева Зюре Исмаиловна, кандидат педагогических наук

Крымский инженерно-педагогический университет

В статье рассмотрены основные формы, методы и средства экологического воспитания детей.

Ключевые слова: природные зоны Крыма, формы, методы и средства экологического воспитания детей.

Features of the teacher on formation of representations about the natural areas of the Crimea in children of preschool age

The article describes the main forms, methods and means of ecological education of children.

Keywords: natural areas of the Crimea, forms, methods and means of ecological education of children.

Постановка проблемы. Актуальность формирования представлений о природных зонах Крыма у детей дошкольного возраста определяется отбором новых методов развития рациональных взаимоотношений подрастающего поколения с природой, ценностного отношения к ней и организации практической деятельности в природной среде.

Сегодня большое значение приобретает развитие бережного отношения к природе как к субъекту в процессе взаимодействия человека и природы. В «Национальной доктрине образования РФ», «Федеральной программе развития образования», «Экологической доктрине РФ» и других документах в качестве доминанты в образовательной политике определяется экологическое мировоззрение, сознание и мышление личности.

Эти понятия и есть составляющие экологического образования и воспитания личности.

Многие авторы работали над созданием региональной программы по межкультурному образованию детей дошкольного возраста в Крыму: Араджиони М.А., Горькая А.А., Кемилева Э.Ф., Короткова С.Н., Мухоморова Л.Г., Пичугина Т.А., Тригуб Л.М., Феклистова Е.В. [3].

Цель работы: формирование представлений о природных зонах Крыма у детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Дошкольное детство является наиболее сензитивным периодом для формирования представлений о природе родного края. На основе представлений у детей дошкольного возраста происходит формирование знаний о природе и отношения к ней.

Ознакомление детей с природой Крыма осуществляется в рамках задач, определенных государственной программой образования детей дошкольного возраста. В связи с тем, что природные и климатические условия

Крыма значительно отличаются от остальных регионов России, есть необходимость познакомить детей с особенностями природных зон Крыма.

В каждом районе Крыма есть свои достопримечательности: на Керченском полуострове — грязевые вулканы и цепочки курганов, в Бахчисарайском районе — пещерные города, в Ленинском районе — полуостров Казантип, в Симферопольском — Партизанское водохранилище и т. д. В первую очередь детей надо знакомить с интересными объектами ближайшего окружения [5, с. 21-22].

Чтобы сформировать представления о природе Крыма у детей дошкольного возраста необходимо, в первую очередь, понимание воспитателя психофизиологических особенностей будущих школьников. Ребята этого возраста легко вступают в совместную с взрослым практическую деятельность, воодушевленно реагируют на его приветливый неторопливый тон, с удовольствием повторяют за ним слова и действия.

Прививать любовь к природе можно только на основе знаний о растениях и животных Крыма, условиях их жизни, основных потребностях, а еще навыков и умений по уходу за растениями и животными. Формированию бережного отношения к природе способствует и её эстетическое воспитание. У детей уже дошкольного возраста необходимо воспитывать познавательный интерес к природе, желание узнать о ней как можно больше [3].

Вся работа по экологическому образованию осуществляется в двух направлениях: на занятиях и в повседневной жизни. Знания, умения и навыки, полученные детьми на занятиях закрепляются в повседневной жизни.

На основе ведущих дидактических принципов и анализа интересов и склонностей дошкольников учеными были разработаны различные формы экологического воспитания. Их можно классифицировать на:

а) массовые,

- б) групповые,
- в) индивидуальные.

К массовым формам относится работа детей по благоустройству и озеленению помещений и территории ДОУ, массовые природоохранные праздники; конференции; экологические фестивали, ролевые игры, работы на участке.

К групповым — кинолектории; экскурсии; туристические походы по изучению природы; экологический практикум.

Индивидуальные формы предполагают наблюдения за животными и растениями; изготовление поделок, рисование, лепку [1, с. 12-13].

Наряду с определением конкретных задач работы с детьми, решаемых в процессе ознакомления их с миром природы, определением системы знаний о природе, ряд исследований посвящен изучению методов ознакомления дошкольников с природным окружением. Определены следующие методы:

- а) наблюдение;
- б) игра (сюжетно-ролевая, дидактическая, интеллектуальная);
- в) экспериментирование;
- г) моделирование.

Одним из ведущих методов определено наблюдение (Б. Г. Ананьев, В. Т. Логинова, А. А. Люблинская, П. Г. Саморукова).

В процессе формирования наблюдательности дети учатся видеть, замечать предметы и явления окружающей действительности во всем их многообразии, богатстве свойств и качеств, связей и отношений. Развитие наблюдательности также является одним из условий овладения детьми системой знаний о мире природы.

В практике работы ДОУ широко используется игра. По особенностям содержания и правил среди игр экологического содержания можно выделить следующие:

- а) сюжетно-ролевые игры;
- а) дидактические игры;
- а) интеллектуальные игры.

В процессе игр формируются знания об окружающем мире, воспитываются познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а также эколого-целесообразное поведение в природе. Играя в игры с природоведческим материалом, дети знакомятся со свойствами и качествами, состояниями объектов природы, усваивают способы установления этих свойств. Игры спо-

собствуют развитию у детей наблюдательности и любознательности, пыливости, вызывают у них интерес к объектам природы [4, с. 32-34].

Как специально организованная деятельность, эксперимент, способствует становлению целостной картины мира ребенка дошкольного возраста и основ культурного познания им окружающего мира.

Экспериментальная работа активизирует восприятие учебного материала по ознакомлению с природными явлениями, вызывает у ребенка интерес к исследованию природы, развивает мыслительные операции (анализ, синтез, классификацию, обобщение и др.), стимулирует познавательную активность и любознательность ребенка, в обществе.

Ещё одним методом ознакомления дошкольников с природой Крыма является моделирование.

Большое значение использование модельного материала имеет для развития мыслительной активности детей, способности абстрагировать существенные признаки объектов, явлений окружающей природы. Демонстрация моделей позволяет научить ребенка выделять существенные признаки и компоненты наблюдаемых природных явлений, устанавливать связи между ними, а следовательно — обеспечивает более глубокое понимание фактов и явлений окружающей действительности [2, с. 45-49].

Средства ознакомления дошкольников с природными зонами Крыма: кубики, мозаики, конструкторы применяются для моделирования объектов, игрушка — материал (глина, песок, картон, бумага, природный материал), карта Крыма, макеты (овраги, реки, горы Крыма), иллюстрации (растительный и животный мир Крыма), мнемодиагностики, мнемосхемы и т. д. [3].

Выводы. Таким образом, на основе всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что при организации работы воспитателя с детьми дошкольного возраста по формированию представлений о природных зонах Крыма необходимо ориентироваться на возрастные, индивидуальные и дифференцированные особенности детей. Педагогу следует применять такие методы, как наблюдение, игру, моделирование и экспериментирование, а также различные формы и средства. Нужно правильно организовывать взаимодействие с семьей, для того, чтобы работа по экологическому образованию продолжалась и дома, чтобы знания, умения и навыки, полученные детьми на занятиях, закреплялись в повседневной жизни.

Литература:

1. Воронкевич, О. А. «Добро пожаловать в экологию» — современная технология экологического образования дошкольников // Дошкольная педагогика. — 2006. — 23 с.
2. Зебзеева, В. О формах и методах экологического образования дошкольников // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 7. — с. 45-49.
3. Мухоморина, Л. Г., Араджиони М. А. Региональная программа крымский веночек. — Симферополь, КРИППО, 23 с. [Электронный ресурс]/Мухоморина Л. Г., Араджиони М. А. — Режим доступа: <http://refdb.ru/look/1910305-pall.html>

4. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издат. центр «Академия», 2002. — 336 с.
5. Сакирдонова, Т. И., Сединкин А. Н. Экологическое воспитание дошкольников в Крыму — С. Крымучпедгиз, 1995. — 126 с.

Профилактика вербальной агрессии подростков в образовательном учреждении

Кислица Виктория Васильевна, студент

Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре

В статье актуализируется проблема вербальной агрессии подростков. Описываются основные направления, методы и формы профилактической работы в образовательном учреждении.

Ключевые слова: агрессия, вербальная агрессия, профилактика.

Увеличение агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из наиболее острых социальных проблем нашего общества. Жалобы на агрессивное поведение подростков возникают с каждым годом все больше и больше. Все чаще мы слышим о демонстративном и вызывающем поведении подростков в обществе. Они не замечают нормы и требования взрослого мира, совершают действия, направленные против основных прав других людей. Подростки становятся импульсивными, раздражительными, вспыльчивыми, испытывают сильное чувство гнева и обиды, могут проявлять и физическую жестокость по отношению к людям или животным, умышленно портить постороннее имущество, лгать, прогуливать уроки или убежать из дома.

Особое место в поведении подростков занимает вербальная агрессия, которая становится преградой для реализации наиболее важных задач результативного речевого общения: препятствует полноценному обмену информацией, тормозит понимание собеседниками друг друга.

Термин «вербальная агрессия» в переводе с латинского языка означает «бранная речь». Данный термин широко используется, как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе последних десятилетий. Многими учеными предпринимались попытки сформулировать определение вербальной агрессии, однако сложно дать научно обоснованное определение «вербальной агрессии» с учетом видов и форм ее проявления. Поэтому понятие «вербальная агрессия» до сих пор не имеет единого определения [7, 17].

В общем виде вербальную агрессию можно определить, как обидное обращение, словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в оскорбительной, грубой, неприемлемой в данной речевой ситуации форме [17].

Вербальная агрессия рассматривается как социально-психологическое явление, встречающееся в любой логосфере и представляющее одну из наиболее актуальных и значимых психолого-педагогических проблем современного общества [8].

Вербальная агрессия может выражаться как в открытой форме, в виде конфликтов, ссор, скандалов, так

и в пассивной форме в виде сплетен, ябедничества, отказ общаться с собеседником, враждебные намеки, клевета, иронические замечания [8, 17].

Наиболее выраженными проявлениями вербальной агрессии в речи подростков являются угрозы сверстникам, обвинения, оскорбления, критика, клевета, игнорирование, крики, унижение окружающих, проклятия, ненормативная лексика, грубые требования, язвительная насмешка и т. д. [14, 17].

Помимо перечисленных форм вербальной агрессии подростки используют сленг и мат, являющиеся способом преодоления социальных запретов на недопустимые культурой слова. Подросток, использующий мат, чувствует себя освобожденным, поднявшимся из-под прессинга predeterminedного контроля речи. [6 с. 367].

Наиболее желательным способом противодействия агрессивному поведению являются систематическая профилактика вербальной агрессии подростков [9 с. 49].

В общем смысле слова понятие «профилактика» означает предупреждение нежелательных явлений [16 с. 195].

Профилактика — это своевременное выявление таких особенностей, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в интеллектуальном и эмоциональном развитии человека, в его поведении и отношениях [12 с. 82].

Профилактика — это действия, направленные, на поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей, помощь им в достижении установленных целей и раскрытие их внутренних возможностей.

По мнению многих исследователей наилучшей системой для профилактики психического здоровья детей является школа, выступающая первой и основной моделью социального мира для ребенка и помогающая осваивать те законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.) [12 с. 80].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно выделить главные направления в профилак-

тике вербальной агрессии подростков в образовательном учреждении:

— ранее выявление проблемы, препятствующей развитию личности, а также факторов и воздействий, вызывающих вербальную агрессию подростков;

— устранение этих неблагоприятных влияний, вызывающих вербальную агрессию подростков [15].

Одно важнейших мест в профилактической деятельности, и в профилактике вербальной агрессии подростков в частности занимает диагностика [2 с. 31, 13].

Своевременная диагностика позволяет определить соответствующие меры профилактического воздействия, а именно, выявить детей с вербальной агрессией, определить программу развития и принять меры, направленные на устранение и смягчение аномального развития, разработать рациональные методы организации, контроля и определить эффективность профилактического воздействия [10].

Исследование вербальной агрессии подростков возможно с помощью использования следующих диагностических методик:

— диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью визуального наблюдения;

— диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью опросника Л. Г. Почебут;

— диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью рисуночного теста Розенцвейга;

— диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью методики «Рисунок несуществующего животного»;

— диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью методики «Незаконченные предложения».

На основании данных, полученных с помощью диагностики, можно строить дальнейшую работу, направленную на профилактику вербальной агрессии подростков в образовательном учреждении. Исходя из этой цели профилактическая деятельность организуется следующим образом: выбираются основные формы, методы, приемы профилактики агрессии в речи подростков, составляется проект работы с подростками в зависимости от их личностных качеств и ценностных ориентаций, проводится непосредственно сама профилактическая работа с подростками и их окружением, оцениваются результаты проведенной работы и корректируются выявленные недостатки в профилактической работе [10].

Профилактическая работа может проводиться с подростками как индивидуально, в виде консультаций, так и с группами детей, классами, возрастными параллелями.

Значимое место в системе профилактической работы в образовательном учреждении уделяется психолого-педагогическому просвещению подростков, следствием которого является присваивание подросткам нужных для них знаний о феномене «вербальная агрессия», в каких формах она проявляется, каковы причины ее возникновения, каковы последствия применения вербальной

агрессии в общении с окружающими и каковы способы ее преодоления, а также навыков эффективной речевой коммуникации, запрещающей грубость и бестактность [3].

Однако, необходимо отметить, что подобное информирование задает несовершеннолетним слушателям инертную позицию, и в этой ситуации новые знания у подростка могут быть забытыми или вообще отвергнутыми, если они приходят в противоречие с имеющимися у детей представлениями. Просвещение ориентировано на создание условий для активного усвоения подростками необходимых знаний в процессе обучения, общения, личностного развития и использования их в дальнейшем в жизни [2 с. 49]. Поэтому, для того чтобы даваемые подросткам знания могли активно включаться в процесс личностного развития, необходимо серьезно подходить к отбору содержания информации и к выбору форм и методов работы.

Наиболее результативными являются следующие формы информирования подростков о вербальной агрессии: лекции по данной проблеме; семинары; тематические вечера и встречи типа «Что? Где? Когда?»; экскурсии, в ходе которых теоретические знания наглядно иллюстрируются на практике; индивидуальные беседы; КВНы, использование видеофильмов с дальнейшим их обсуждением; диспуты, предметом которых является такая проблема, как вербальная агрессия подростков и ее последствия, а также способы ее преодоления; олимпиады; обсуждение книг и статей и по данной проблеме, которое позволяет не только пополнить запас необходимых знаний, но и сформировать своё отношение к ним и т. д. [2 с. 48].

Помимо устных форм информирования подростков о проблеме вербальной агрессии различают также и наглядные формы просвещения: тематические стенды, плакаты, специальные витрины, буклеты, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература.

Но одно просвещение подростков по данной проблеме не даст положительного результата, поэтому необходима активизация самовоспитания, самовоспитательной деятельности, направленной на исправление и преодоление отрицательных качеств и привычек, помощь подросткам в работе над собой. Добиться решения данной проблемы можно с помощью специальных элективных курсов, коррекционно-развивающих занятий, направленных на предупреждение и снижение вербальной агрессии в речи подростков, и включающих в себя как теоретическую, так и практическую подготовку детей к культурному общению в обществе. Данные курсы могут содержать элементы психологического тренинга, систему заданий, проведение дискуссий, разыгрывание и анализ проблемных ситуаций, направленных на повышение уровня знаний и умений эффективного, культурного общения. Проводить такие курсы могут как классные руководители в своем классе, так и конкретный педагоги, а также специалисты социально-психологической службы образовательного учреждения [5].

В процессе профилактики вербальной агрессии подростков необходимо уделять внимание проблемам досуга подростков, направить усилия на развитие полезных интересов и высших духовных ценностей.

Как отмечает Беличева С. А., «избыток свободного времени является криминогенным фактором, существенно влияющим на нравственный облик этой части молодежи». Поэтому немалую роль в профилактике вербальной агрессии несовершеннолетних играют внешкольные воспитательные учреждения, ставящие своей целью развивать полезные интересы подростков, приобщать детей к участию в общественных организациях (спортивных, культурно-досуговых, туристских, театральных и др.), чтобы свободное время стало фактором развития, а не криминализации подрастающего поколения [5].

Образовательные учреждения могут самостоятельно создавать систему дополнительного образования, на территории школы, разрабатывать свои образовательные программы внеучебной деятельности.

Внеурочная деятельность может быть организована:

— по направлениям: спортивно-оздоровительное, нравственно-патриотическое, художественно-эстетическое, научно-познавательное и проектная деятельность.

— по формам: различные кружки и секции, конкурсы, соревнования, олимпиады, экскурсии, поисковые исследования через организацию деятельности обучающегося во взаимодействии со сверстниками, педагогами, родителями;

— по видам: игры, проблемно — ценностное общение, техническое, художественное, социальное, творчество, трудовая деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность, туристско-краеведческая деятельность и т. д. [11].

Профилактическая работа, направленная на преодоление вербальной агрессии проводится как с подростками, так и с педагогами и родителями, которые оказывают большое влияние на развитие ребенка.

Значимая роль в предупреждении вербальной агрессии отводится оздоровлению ближайшего окружения подростков и, прежде всего, условий их семейного воспитания, так как антиобщественное поведение во многих случаях связано с семейным неблагополучием [5, 10].

Семья играет большую роль в развитии личности ребенка. В обычной жизни родители, имеют мало возможности для получения информации о правильном воспитании своих детей и взаимодействии с ними. Поэтому родителей необходимо знакомить с основными аспектами проблемы. Просвещение родителей подростков, имеющих или склонных к вербальной агрессии проводится с целью повышения их психолого-педагогической грамотности. Необходимо, чтобы родители знали, почему у их ребенка возникают подобные проблемы, что такое «вербальная агрессия», какова ее природа, и как ее можно преодолеть [13].

В рамках данного направления требуется решить проблему создания благоприятной нравственной обстановки

в семье и во внутрисемейных взаимоотношениях; предупреждение ошибок в семейном воспитании [5].

Работая с родителями, подростки которых склонны или имеют вербальную агрессию, важно помнить, что они, как никто другой, нуждаются в просвещении и именно они могут сыграть большую роль в преодолении данной проблемы у их детей.

Важной для них является информация о возможностях преодоления данной проблемы у их детей, к кому они могут обратиться за помощью, какие существуют кружки, секции, дополнительные занятия, мероприятия в школе которые могли бы посещать дети [13].

Подобную информацию родители могут получить как на родительских собраниях, так и индивидуально, в виде консультаций и обучения эффективным способам общения со своими детьми от классных руководителей или специалистов социально-психологической службы, которые могут создавать специальные программы образования родителей. Основной целью таких программ является передача соответствующих знаний, формирование представлений и навыков в различных аспектах воспитания в семье [13].

Для эффективной воспитательно-профилактической деятельности с подростками по предупреждению вербальной агрессии необходимо и повышение уровня психолого-педагогических знаний педагогов, что позволит избавиться от педагогических ошибок, которые особенно часто совершаются из-за незнания, либо непонимания возрастных психофизиологических ошибок «трудного», «кризисного» подросткового возраста [5].

Педагоги образовательного учреждения также должны обладать информацией о специфике подросткового возраста, о том, что такое вербальная агрессия», в каких формах она проявляется, каковы причины ее возникновения, и каковы способы ее преодоления [3].

Необходимую информацию педагоги могут получить во время консультаций специалистов социально-психологической службы образовательного учреждения, а также с помощью индивидуального изучения теоретической и методической литературы по данной проблеме.

Важным условием в профилактике вербальной агрессии подростков является взаимодействие компетентных специалистов, а именно, заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог, педагог-психолог, классный руководитель, учителя-предметники, которые профессионально владеют диагностическими, прогностическими, коррекционно-педагогическими умениями [4 с. 157].

Таким образом вербальная агрессия детей подросткового возраста — явление, от которого невозможно застраховаться. Это одно из самых неприятных проявлений подросткового возраста, с которым, к сожалению, сложно бороться. Совсем искоренить вербальную агрессию в речи подростков невозможно. Даже если до переходного возраста ребенок получал массу внимания со стороны ближайшего своего окружения и правильное

воспитание, нет гарантии, что он не изменится при достижении подросткового возраста. Поэтому с подростками необходимо систематически проводить профилактическую работу, направленную на предупреждение вербальной агрессии детей. «Болезнь легче предупредить, чем лечить»

Литература:

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие/Под ред. Н. М. Платоновой. — СПб.: Речь, 2006. — 336 с.
2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с. (Практическая психология в образовании). Издание второе, исправленное.
3. Витковский, А. Наши на марафоне// Школьный психолог (прил.) — 2010. — № 9. — с. 33-35.
4. Истрофилова, О. И. Организация работы педагога с агрессивными детьми и подростками: Учебное пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014-244 с.
5. Коповая, О. В., Коповой А. С. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы: учебное пособие/О. В. Коповая, А. С. Коповой. — Саратов: Издательский центр «Наука», 2008. — 80 с.
6. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. — 4-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 456 с.
7. Назарова, Л. А. Основные формы проявления подростковой вербальной агрессии. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2014_4-1_43.pdf
8. Олешков, М. Ю. Вербальная агрессия учителя в процессе педагогического общения //Стандарты и мониторинг в образовании. — 2005. — № 2. с. 43-50.
9. Першина, Н. В., Заостровцева М. Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 192 с.
10. Печников, Н. П. Профилактика правонарушений и предупреждение преступлений: учебное пособие/Н. П. Печников. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2006. — 72 с.
11. Положение о внеурочной деятельности ФГОС. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://s_viteb.bol.edu54.ru/p55aa1.html
12. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд./Под редакцией И. В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004. — 592 с.
13. Сакович, Н. Маркеры беды // Школьный психолог (прил.) — 2010. — № 12. — с. 4-7.
14. Самойлова, О. Не играй в мои игрушки // Семья и школа. — 2007. — № 6. с. 16-17.
15. Степанова, Е. В., Попов В. А. Анализ актуальных форм и методов психолого-педагогической профилактики агрессивного поведения подростков // Молодой ученый. — 2015. — № 6. — с. 788-791.
16. Технологии профилактики семейного неблагополучия. Пособие. — М.: ИП Матушкина И. И., 2012. — с. 227.
17. Щербинина, Ю. В. Русский язык. Речевая агрессия и пути ее преодоления: Учеб. пособие — М.: Флинта, 2004.

Особенности преподавания математики в современной школе в рамках концепции личностно ориентированного обучения

Косыбаева Умитжан Аманкелдыкызы, кандидат педагогических наук, доцент;
 Медеубаев Нурболат Куттымуратович, старший преподаватель;
 Шегирова Дамели Какимовна, старший преподаватель;
 Оразгалиева Меруерт Аршыновна, магистрант
 Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Взяв за основу слова Президента РК Н. А. Назарбаева «В современном мире молодежь должна получать знания, соответствующие мировым стандартам, а также связанные с информационными технологиями», образование становится значимым элементом социальной структуры. Хотя и в мире растет роль образования, в каждой стране назначены системы образования, оно должно быть на уровне практического

знания и направленности народов мира. На сегодняшний день в Республике Казахстан в области образования осуществляются очень большие перемены, что является значимым мероприятием.

Организация школьных уроков, используя инновационные технологий это — посредством информационных технологий и новых методов обучения формирование компетенции учеников ссылаясь на теоретические, науч-

но-педагогические и психологические исследования, воспитание учеников к разумности, человечности, трудолюбию, доброте. Использование инновационных методов в соответствии с уровнем образования и возрастными особенностями ребенка основная задача. Конечно же у хорошего наставника ученик стойкий, будущее нашего независимого государства зависит от полученных знаний и опыта молодого поколения, которых воспитываем мы. Обогащение мировоззрения, повышение способности мышления, формирование жизненных принципов у учеников напрямую зависит от мастерства, а также творческой способности учителя.

Цель проведенной научно-исследовательской работы сохраняя сформированные традиции удовлетворить рынок труда, обязанности развития индустриальной инновации страны, а также потребности личности и улучшить качество высшего образования, соответствующие передовым мировым практикам посредством технологий и соответствующих программ.

Сегодня в Республике Казахстан перед системой образования стоят следующие задачи, это:

1) создание необходимых условий для получения качественного, направленное на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей,

2) достижений науки и практики;

3) развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и ЗОЖ,

4) обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности,

5) повышение качества образования и воспитания, прочное овладение основами наук, обеспечение более высокого научного уровня преподавания каждого предмета [1].

В Законе «Об образовании» Республики Казахстан одним из основных принципов государственной политики в области образования назван «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности». Реализация этого принципа на практике возможна в условиях ЛОО [2]. Свое «Я» у детей формируется и развивается на протяжении всей их сознательной жизни. Однако, особенно быстро этот процесс проходит в школьные годы, т. е. во время обучения в средней школе. Исходя из этого научными основаниями современной концепции образования выступают классические и современные педагогические и психологические подходы — гуманистический, развивающий, компетентностный, возрастной, индивидуальный, деятельный, личностно-ориентированный.

История идеи личностно ориентированного обучения (ЛОО) начинается еще в далекое прошлое. На протяжении нескольких лет такие ученые как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Каргин, П.З. Ищанов, Л.А. Шкутина, Ж.Е. Сарсекева, У.М. Абдигаппарова,

С. Бельгибаева и др. разрабатывали теоретическое обоснование и практические технологии организации ЛОО.

Нынешняя концепция ЛОО основывается на работах таких психологов, как А.А. Бодалев, В.В. Давыдов и др. Здесь в основе положена идея «Я-концепция». Технологией организации ЛОО занимались такие ученые, как Л.Ю. Гордин, В.М. Коротов. и др. Однако, в научных работах отечественных и зарубежных ученых мало рассматривались особенности дифференцированных групп как формы ЛОО. Таким образом, можно констатировать наличие противоречия между потенциальными возможностями дифференцированных групп как формы организации ЛОО и неразработанностью технологий их применения. Также, несмотря на то, что сами по себе фронтальная, групповая и индивидуальная формы работы на уроке математики применяются в практике, но еще не приведены в определенную систему формы организации учебы в строгой последовательности: фронтальная — групповая — парная-индивидуальная, с целью повышения эффективности преподавания предмета. В Казахстане эта проблема актуально по сегодняшний день, так как образование свою актуальность не теряет никогда. Это и определяет актуальность выбранной нами темы.

В нормативных документах закреплены указанные выше научные основания и заложены организационные принципы их реализации. Реализацией этих идей служит ЛОО и в частности, профилизация старшего звена средней школы, как способ конкретизации данного подхода.

Потребность современного общества в гармонически развитых, активных, самостоятельных, творческих людях определяет современный переход к новой, ЛОО парадигме.

ЛОО являются тем форматом образования на сегодняшний день, который позволит рассматривать образование как ресурс и механизм общественного развития.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» одним из основных принципов государственной политики в области образования назван «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности». Практическая реализация этого принципа возможна, прежде всего, в условиях личностно ориентированного обучения [2]. Мировоззрение каждого ребенка формируется и развивается на протяжении нескольких лет. Но особенно быстро этот процесс протекает в школьный период. По мнению ученого Г.И. Саранцева существуют следующие предпосылки для этой явления (Рис. 1) [3].

Таким образом, ЛОО связано со всеми упомянутыми педагогическими понятиями, каждое из которых занимает в нем свое место и проявляется специфическим образом.

В плане создания удобства математика, особенно в 9-11 классах, находится в особенно трудном положении. [4].

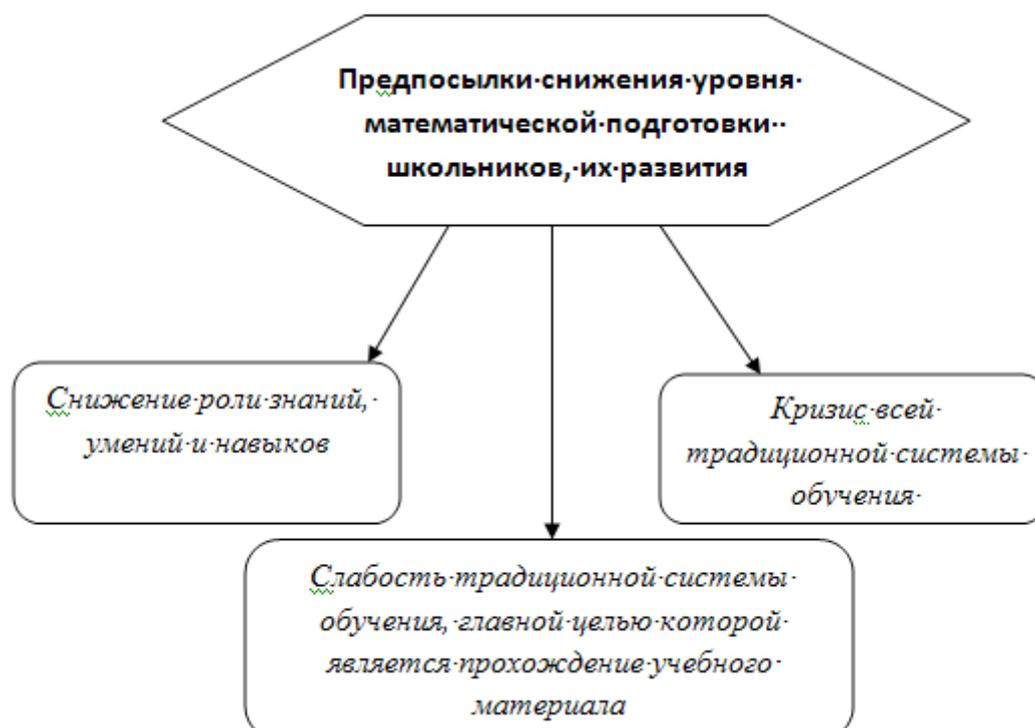


Рис. 1. Предпосылки снижения уровня развития и математической подготовки учащихся

Очень часто ученики школы задают своим учителям вопросы следующего характера:

— А зачем мне знать все уравнения? Где их практическое применение?

— Функции, что это такое? Что такое функция в жизни? и т. д.

Чтобы ответить на вопросы ученика так, что бы современный ученик мог использовать полученные ответы для постановки цели и мотивации к изучению школьного предмета?

Наряду с трудностями математики, требующими для их преодоления достаточно высокого уровня интеллектуального развития, ученики 9-11 классов очень часто уже имеют устойчивые интересы, не всегда совпадающие с математикой. Отчасти именно поэтому учителям приходится бороться с общим негативным отношением к математике. Именно вот здесь и помогает ЛОО.

Цель ЛОО — развитие личности ученика, стремления к саморазвитию, самопознанию, самоопределению, к выбору индивидуальной траектории обучения. Значит познание себя как субъекта математической учебной деятельности, самостоятельный выбор учебных целей, задач и форм учебной работы, проявление своего творческого потенциала в учебных заданиях.

Одна из важнейших составляющих психологического комфорта в математической деятельности — это постоянное ощущение радости от преодоления трудностей.

Согласование стандартов и интересов ученика возможно при ЛОО. В этом случае сама атмосфера урока, его содержательная и методическая наполненность не только вооружают учащихся конкретными знаниями и

умениями, но и вызовут у учащихся настоящий интерес, увлеченность, запустят формирование их творческого сознания. Если говорить о принципах ЛОО, здесь большую роль в понимании деятельности. Возникает вопрос: какое влияние на обучение математике оказали изменения в математической науке, психологии?

В методике обучения математике долгое время автономно сосуществовали два направления, отражающие эти добродетели: методика преподавания предмета и методика решения задач. Во второй половине СС в. осуществляются попытки сблизить эти направления, в результате которых в методике обучения математике появился деятельностный подход. Его сущность — соединение формирования знаний с деятельностью.

Организовать работу учеников на уроке математики используя принципы ЛОО задача педагога. Из этих принципов можно выделить следующие:

— ученик делает уроки только через определенное действие;

— у ученика есть свои возможности в учебном процессе;

— ученик успешен в учении, когда учитель является свободной личностью;

— ученик успешен в учении, когда ему оказывают поддержку;

— ученик успешен в учении, когда его родители активно участвуют в его школьной жизни;

— ученик успешен в учении, когда он физический здоров и т. д.

Выделяя урок ЛОО мы можем переходить к перечислению преимуществ ЛОО.

Преимущество ЛОО — учащиеся получают возможность внести изменения в планирование работы на уроке, поменять направление. При этом они видят, как реагирует учитель на это, не повторяет заранее выученные теоремы. И все это самым эффективным образом сказывается на авторитете учителя. А учитель со своей стороны обеспечивает им мотивационную готовность и положительный эмоциональный настрой к работе на уроке математики. Ведь все люди понимали, что положительный настрой и психологическое принятие личности учителя — существенный компонент образования.

Термин «развивающее обучение» активно используется в психологической, педагогической и методической литературе. Однако содержание этого понятия остается и сейчас проблематичным, а ответы на вопрос: «Какое обучение можно назвать развивающим?» довольно противоречивы. Это, с одной стороны, обусловлено многоаспектностью понятия «развивающее обучение», а с другой стороны, некоторой противоречивостью самого термина, потому что можно ли вообще говорить о «неразвивающем обучении». Конечно любое обучение развивает ребенка. Но нельзя не согласиться с тем, что в одном случае обучение как бы надстраивается над развитием, в другом — целенаправленно обеспечивает его и активно использует для ЗУН.

Эффективность обучения, как правило, измеряется количеством и качеством приобретенных знаний, а эффективность развития измеряется уровнем, которого достигают способности учащихся, т. е. тем, насколько развиты

у учащихся основные формы их психической деятельности, позволяющей быстро, глубоко и правильно ориентироваться в явлениях окружающей действительности. Отсюда следует, что развитие учащихся во многом зависит от той деятельности, которую они выполняют в процессе обучения.

Как известно, в математике все предложения, за исключением исходных, как правило, доказываются дедуктивно. Суть дедуктивных рассуждений сводится к тому, что на основе некоторого общего суждения о предметах данного класса и некоторого единичного суждения о данном объекте высказывается новое единичное суждение о том же объекте. Общее суждение принято называть общей посылкой, первое единичное суждение — частной посылкой, новое единичное суждение — заключением.

В настоящее время активно развиваются новые педагогические технологии (рис. 2), призванные соединять в себе как обучающий, так и развивающий компоненты. Одной из таких педагогических технологий является *образовательная педагогическая технология развития критического мышления*.

Критическое мышление — это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью.

Образовательная технология развития критического мышления — система учебных стратегий, методов и приемов, направленных на развитие критического мышления учащихся.

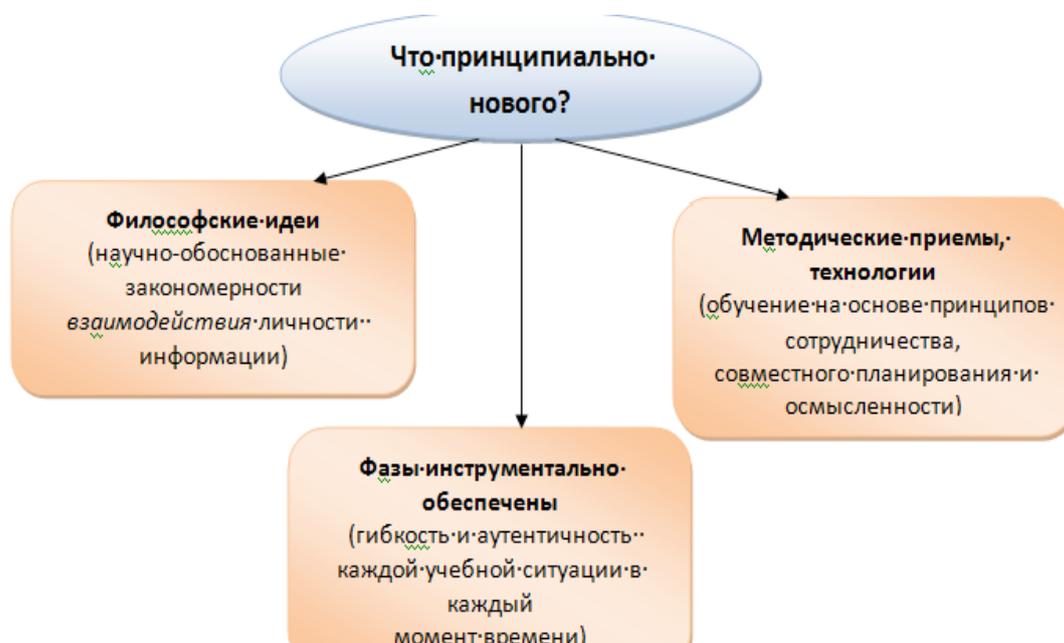


Рис. 2. Базовые компоненты новых педагогических технологий

В дальнейшем были составлены поурочные планы уроков с элементами ЛОО. На контроль брали 5-6 классы. Всегда консультировались с психологами школы, так как этот возраст для детей считается «трудным». Эк-

периментальная работа прошла в средней школе г. Караганды, среди учащихся 5-6 классов. Этапов было два. Где группы были разделены на две части: экспериментальная группа и группа базовая. Обе группы проходили занятия

по основной программе, только в экспериментальной группе на уроках математики применялись элементы ЛОУ. Результаты были сопоставлены, успеваемость учащихся

экспериментальной группы поднялось. Эта работа и в дальнейшем будет продолжаться и сопоставляется результаты по учебным годам и по применяемым элементам ЛОУ.

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы// www.akorda.kz
2. Закон об образовании Республики Казахстан//www.akorda.kz
3. <http://www.studfiles.ru/preview/3562397/>Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. — 544 с.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1988. — 256 с

Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов на основе информационных технологий

Кулиева Шахноза Халимовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Расулова Зилола Дурдимуратовна, студент
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Основная цель повышения профессионально-педагогической подготовки состоит из связи образования и производства, а также организуя учебные классы в производственных организациях и привлекая специалистов области в учебный процесс производственному обучению и профессиональной подготовки студентов обучающихся в системе образования. Минимальные требования к содержанию образования по значению придаваемому системой национального государственного образования в нашей республике основывается на трёх основных единицах: знания, умения, навыки. С точки зрения требований, предъявляемых к степени профессиональной подготовки выпускников, компетентность означает способность обучающихся применению соответственно цели знаний навыков и методов деятельности в определённых ситуациях [1-4].

Компетентность — это приобретения обучающимся знаний, умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности имеющей и личное и общественное значение.

На данном месте значение понятия компетентности вполне раскрывается и проявляется в нижеследующих двух видах: компетентность множества личных качеств обучающихся и опорных требований профессиональной области.

Так как учебных блоки содержания образования сгруппированы в учебном плане в виде (для всех предметов), межпредметные (для множества предметов) и предметные (для одного определенного предмета), то компетентность признана в нижеследующих трёх показательных степенях

— опорная компетентность (по гуманитарному, общественно экономическому смыслу образования)

— межпредметная компетентность (по соотношению к учебным предметам общепрофессиональной подготовки и образовательным блокам)

— компетентность по одному предмету (по владению конкретными и определенными возможностями в окрестности специального учебного предмета).

Таким образом, опорная компетентность определяется степенью образовательных блоков и учебных предметов высшего педагогического образования.

При определении степени опорной компетентности основное значение приобретают основные типы, дающие возможность овладения жизненными умениями в процессе организации профессиональной деятельности в обществе в соответствии с основными целями профессионально-педагогического образования, значению общественного и личного опыта.

С этой точки зрения они делятся на ниже типы компетентности:

1. Целостно-смысловая компетентность — это компетентность, связанная с значимыми направлениями обучения, его чувствительность и способность понимания общественной деятельности, умения находить себя в самостоятельной жизни, осознание своей роли и места в обществе, при организации движения способность обозначения определённой цели и принятия решений мировоззрением обеспечивают учащегося механизмом определения себя в учёбе и других ситуациях. Индивидуальное направление образования общая программа его жизнедеятельность связана с этой компетентностью.

2. Общественно-культурная компетентность. Это являясь кругом необходимых глубоко осваиваемых знаний и творческого опыта имеет в виду свойства национальной и общечеловеческой культуры, духовно-моральные основы

жизни человека и человеческой культуры, культурные основы семейных и общественных традиций, роль науки и религии в жизни человека их влияние на материальную действительность, знания о жизни и отдыхе, например имеется в виду методы полезной организации досуга в свободное время.

3. Учебно-познавательная компетентность — это множество компетентностей самостоятельного мышления учащегося состоящего из логического, методологического и общественного творчества связанного с изучаемым учащимся определённым объектом, в него входят видение цели, планирование деятельности, анализ его смысла, рефлексия, знание и умение оценивание личного творчества. Креативные навыки учащихся по отношению к изучаемым объектам т. е. усвоения знаний непосредственно из действительности, овладевает динамическими и эвристическими методами решения в нестандартных ситуациях.

4. Способность получения информации — оно формирует способность самостоятельность поиска, анализа и выбора необходимой информации, их анализа, изменения, сохранения и посылки с помощью аудио- видео средств и информационных технологий. Эта компетентность обеспечивает усвоение учащимся основ предметов на основе важной информации.

5. Коммуникативная компетентность — в это входит взаимоотношения учащихся, их методы, усвоение преимущественного в процессе общения, навыки работы в группах, умение организовать и проводить различные мероприятия в обществе.

6. Общественно-деятельная компетентность — это гражданственность (гражданин, наблюдатель, избиратель, исполняющий обязанности представителя), общественно — трудовая область (потребитель, покупатель,

клиент, права производителя), семейные отношения и обязанности, экономические и правовые задачи, профессиональные, а также овладение знанием и опытом определяющим личную значимость (анализ ситуаций в рынке труда, способность действовать следуя личные и общественные интересы, знание этики труда и гражданских отношений).

7. Компетентность самосовершенствования личности — это саморазвитие с точки зрения духовности, мотивации, интеллектуальности и практики направленное на свободное, волевое и чувственное самоуправление. Учащийся овладевает творческими методами по своим личным интересам и возможностям, это помогает ему развивать творческое мышление, культуру и поведение, соответствующее личным и профессиональным качествам современного специалиста. Понятие «информационные технологии» отражает в себе нижеприведенный смысл информационные технологии — это обучающие знаниями человека, развивающие его возможность управления техническими и общественными процессами, создающие, собирающие, посылающие, сохраняющие и предлагающие методы и технические средства. Средства информационных технологий означают множество программно-аппаратных средств и устройств, работающих на основе микропроцессорной техники, современные средства и системы телекоммуникации, аудио — видеотехника, обеспечивающие продуктивное протекание целенаправленного процесса сбора информации накопления, отбора, сохранения, разработки и посылки.

Таким образом, необходимо совершенствование навыков использования информационных технологий при формировании профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов.

Литература:

1. Х.Ф. Рашидов. Особенности развития среднего специального, профессионального образования в Узбекистане. — Т. Фан, 2004.
2. У. Нишоналиев. Формирование личности учителя трудового обучения: проблемы и перспективы. — Т.: Фан, 1990.
3. И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. Системный подход в современной науке. — М.: Мысль. 1970.
4. Т. А. Ильина. Структурно-системный к организации обучения. — М.: Знание, 1972

Инновационная деятельность педагога в образовании

Кулиева Шахноза Халимовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Расулова Зилола Дурдимуратовна, студент
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

Инновационность относится к выражению педагогической системы не только по его дидактическому построению, но и общественно значимым результатам и духовному облику педагога [1,2].

Производительность применения инновационной деятельности педагога связана с рядом условий. В него входит общительность педагога, отношение к противоположным мнениям, готовности к насаждению признания рацио-

нальной ситуации в различных случаях. В результате этого педагог овладевает широко объемлющим мотивом, обеспечивающим его знания научную деятельность.

Активизации самого себя, своего творчества, познание себя и созидательные мотивы приобретают значимость в деятельности педагога, а это создаёт возможность креативности личности педагога.

Важное условие новшества его к созданию новой ситуации в общении. Новая ситуация в общении — это способность создания нового отношения к себе, к своей независимой значимости, педагогической науке. В таких ситуациях учитель формируется через богатые формы педагогических опытов. Следующее условие — это готовность педагога к культуре и общению изменение образа общения между педагогом и учеником одно из важных условий инновационной деятельности.

Инновационное творчество примечается нижеследующими основными функциями

- сознательный анализ профессиональной деятельности;
- критический подход по отношению к нормативам;
- реализация своих возможностей;
- готовность к профессиональным новшествам;
- реализация своих возможностей, сосредоточение в профессиональной деятельности своего образа жизни и стремлений.

В нынешних условиях развития общества, культуры и образования необходимость к инновационной деятельности педагога измеряется следующими:

1. Общественно-экономическое обновления системы образования требует основательное обновление методологии и технологии учебного процесса, состоит из создания новшеств, усвоения и использования;
2. Гуманизация смысла образования ставит в соответствие постоянный поиск новых критических форм, технологий;
3. Изменение характера и самого учителя по отношению к усвоению и его применению.

Анализ инновационной деятельности педагога требует использования условий определяющих производительность новшеств. К таким нормативам относятся: новизна, приемлемость, высокая производительность, возможность применения инновации к популярным опытам.

Научные исследования дают возможность обозначения нормативов готовности педагога инновационной деятельности:

- осознание необходимости к инновационной деятельности;

Литература:

1. Садовский, В. Н. К вопросу о методологических принципах исследования предметов, представляющих собой системы. Проблемы методологии и логики науки. Томск: 1962. — 77 с.
2. Скалкова, Я. и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. — Москва: Педагогика, 1989. — 224 с.

- подготовка к развитию инновационной деятельности;

- приведение в соответствие личных целей с инновационной деятельностью;

- степень формирования использования инновационной деятельности.

Основные качества способностей педагога к инновационной деятельности:

- применение мотивации творческой личности;
- это заинтересованность, творческий интерес, творческие результаты, стремление к первенству и совершенству;
- креативность — это мысленный взгляд, способность к оцениванию и стремление к самосовершенству;
- оценивание профессиональной деятельности — это методология творческой деятельности способность усвоения методов педагогического исследование концепция авторства и способ устранения творческих противоречий, взаимопомощь в деятельности и способность к взаимопомощи;
- индивидуальная способность учителя — это темы творческой деятельности и работоспособности, принципиальность, ответственность.

Одно из самых важных задач инновационной деятельности — личность учителя: он новатор, творчески производительная личность, обширный интерес, богатый внутренний мир, заинтересованный к новизне в педагогике. Инновационная деятельность состоит из мотивационных, технологических и рефлексивных частей.

Подготовка учителя к этой деятельности осуществляется двумя путями: формирование готовности к инновационному восприятию нового и обучению творческого движения.

При организации инновационной деятельности имеет особое значение познавательная деятельность учащегося и управление им.

Процесс инновации, функции, механизмы и технологии его внедрения и изучение педагогических основ ветвей управления дают возможность организации учебного процесса на основе современной педагогике и результатов психологии.

Продуктивность деятельности учителя зависит от нижеследующих условий: готовность учителя к конструктивному общению с учениками, быть в бескорыстном отношении к противомышлению учеников, способность профессиональной рефлексии и т. д. Значит учитель демонстрируется как автор новых педагогических технологий, теорий, концепций, исследователь, пользователь пропагандист.

Зарубежный опыт развития профессиональных учебных заведений и его использование в теории и практике профессионального образования Узбекистана

Курбонов Абдужалил Махмутович, преподаватель
Бухарский инженерно-технологический институт (Узбекистан)

Внедрение интерактивных методов обучения — одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современных учебных заведениях и обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода. В первую очередь — это необходимость перехода от информативных форм и методов обучения к активным, переориентация от теоретического подхода к деятельностному подходу, поиск возможностей соединения теоретических знаний студентов с их практическими потребностями.

Профессиональная мобильность теперь подразумевает не только расширение возможностей применить свои знания и умения в рамках профессии или группы профессий, но и возможность работать именно в том регионе, где они востребованы. Поэтому на первый план в последнее время выходят идеи интеграции национальных систем профессионального образования и обучения в единое образовательное пространство. Задача системы образования не остаться в стороне от этих веяний времени, сделать их частью своей жизни.

Реформирование системы образования в Узбекистане предполагает применение новых технологий и форм реализации учебной работы. Как отметил И. А. Каримов в своём выступлении на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны»: «Сегодня нет необходимости доказывать, что XXI век, по общему признанию, становится веком глобализации и стирания границ, информационно-коммуникационных технологий и Интернета, веком все более растущей конкуренции на мировом пространстве и мировом рынке. В этих условиях о себе может заявить только то государство, у которого в числе основных приоритетов всегда остается рост инвестиций и вложений в человеческий капитал, подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения, являющегося в современном мире важнейшей ценностью и решающей силой в достижении целей демократического развития, модернизации и обновления [2]».

Изучение зарубежного опыта развития профессионального образования как ресурса для оптимизации модернизации образования, выявление адаптационного образовательного потенциала международного опыта были основными направлениями лаборатории по изучению зарубежного опыта профессионального образования. Данный научный поиск был своевременным и актуальным, и об этом свидетельствуют, по крайней мере, три обстоятельства.

1. Ценность зарубежного опыта не ограничивается вкладом в систему знаний о функционировании зарубежного профессионального образования. Большое гуманитарное значение изучения международного опыта как составной части мирового образовательного опыта состоит в том, что он вооружает исследователя научным сравнительным методом преобразования действительности, превращающим человека в поликультурную, глобальную и творческую личность.

2. Интеграция профессионального образования в общеевропейское образовательное пространство, позволило бы отечественным реформаторам минимизировать возможные негативные последствия и ошибки, а также сопоставить собственные политические решения с опытом других и тем самым лучше оценить целесообразность и риски их принятия.

3. Стремительный характер перемен закономерно привел многие страны к глубоким реформам и модернизации систем профессионального образования — это происходит в таких разных развитых странах, как США, КНР, странах Восточной Европы и т. п. В ходе исследования был выявлен адаптационный образовательный потенциал зарубежного опыта профессиональной подготовки компетентных специалистов педагогического, технического профиля и социальной сферы, заключающийся в возможности использования ресурсов международных образовательных стратегий и тенденций, обуславливающих необходимость существенных изменений в системе профессионального образования. Основными направлениями использования потенциала зарубежного опыта для обогащения теорий профессиональной подготовки компетентных специалистов в условиях формирования единого образовательного пространства могут быть:

— внедрение основных концептуальных идей синхронных изменений в развитии системы профессионального образования с отражением миссии и целей профессиональной подготовки компетентных специалистов, с использованием понятийно-терминологического словаря — глоссария профессионального образования, принятого на международном уровне;

— учет особенностей вариативной подготовки компетентных специалистов (ускорение процессов глобальной интеграции, которое получило выражение в понятии «глобализация»; выявление существующего дефицита профессиональных знаний и умений; многоуровневая структура развития профессиональной компетенции; отход от чрезмерно узкой специализации и узкого профилирования; привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности через формирование системы иссле-

довательских университетов, функционирование которых основано на единстве научно-исследовательской деятельности и учебного процесса, и, конечно же, ориентировано на последипломное образование и подготовку интеллектуальной элиты);

— трансформация содержания профессиональной подготовки с учетом расового, этнического, родового многообразия; укрупнение профессиональных областей знаний, разработка мобильной вариативной системы учебных дисциплин профессионального цикла; увеличение в составе содержания обучения внеаудиторных видов деятельности студентов; использование интегративного подхода к формированию содержания обучения;

— применение инновационных технологий подготовки конкурентоспособных специалистов в колледжах технического и педагогического профиля, социальной сферы, с ориентацией на развитие личности студента при их выборе и использовании; широкое применение модульной организации обучения и различных ее модификаций, дающих возможность гибкого и оперативного реагирования на потребности личности и общества;

В ходе работы над проблемой был уточнен смысл понятия «кредитный час» как параметр и инструмент для упорядочения непрерывного образования и обеспечения академической мобильности ввиду сложности и многоаспектности данного феномена, что повлекло за собой появление разнообразных подходов к его познанию и преобразованию организационно-деятельные условия: создание инфраструктуры в учебном заведении по развитию международного сотрудничества; сбор базы данных учебного заведения в области международных программ и проектов; кадровое обеспечение учебного заведения; наличие договоров о международном сотрудничестве между образовательными учреждениями ближнего и дальнего зарубежья; развитие деятельности региональных центров международного сотрудничества и академической мобильности субъектов образовательного процесса; использование выгодного географического положения, развитость транспортных связей; интернационализация учебных программ; создание системы многоуровневого обучения, решение проблем эквивалентности иностранных дипломов об образовании; интенсивные массовые миграции и формирование мультикультурных сообществ.

Были разработаны научно-методические рекомендации по реализации нормативно-правовой базы для создания региональных и межвузовских центров и академической мобильности студентов и преподавателей; предложения по эффективной реализации автономных прав учебных заведений в международных проектах и программах; рекомендации по развитию контактов вузов с международными организациями и фондами, работающими в сфере образования, науки и культуры.

Исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Зарубежный опыт профессиональной подготовки компетентных специалистов — собранный в целостный

комплекс и универсальный опыт. Он очень разнообразен, многолик и несводим к единому знаменателю.

2. Итогом реструктуризации системы профессионального образования в странах США и КНР является создание разноуровневой и многовариантной системы профессиональной подготовки компетентных специалистов; в силу преемственности, гибкости и завершенности каждой ступени система профессионального образования позволяет корректировать индивидуальные траектории обучения и вносить изменения в карьеру дипломированных специалистов с учетом их индивидуальных способностей и вместе с тем отвечает потребностям общества в специалистах разной квалификации, оперативно реагирует на изменения в сфере занятости.

3. В основе современной профессиональной подготовки специалистов технического, педагогического профиля, социальных работников за рубежом лежат следующие принципы: личностной направленности; практической ориентированности; системности обучения; развития образовательных потребностей; активности и самостоятельности; сотрудничества в обучении; единства образовательной, исследовательской и практической деятельности студентов и преподавателей, позволяющий активно влиять на систему подготовки специалистов; преемственности и непрерывности.

4. Международное сотрудничество профессиональных учебных заведений представляет собой взаимовыгодное и целенаправленное взаимодействие субъектов образовательной и научной деятельности разных стран, нацеленное на обмен интеллектуальными ресурсами (идеи, новые разработки, учебно-методические материалы, технологии), развитие академической мобильности (обмены студентами, преподавательскими составами), а также укрепление межкультурных и деловых связей. Партнерство отечественных и зарубежных ВУЗ и ССУЗ обусловлено развитием общественных потребностей, реализацией демократических и гуманистических идей, проведением современной рыночной политики.

В странах с развитой рыночной экономикой именно через систему образования происходит эффективное перемешивание социальных слоев. Если политика перестала быть тем «социальным лифтом», который позволял претенденту снизу подняться к командным высотам европейского менеджмента, то образование этим лифтом все еще де-факто остается. Более того, образование в европейских странах по-прежнему остается единственным способом повысить социальную статусность субъекта.

Второй уровень проблем — трудности, связанные с информационным барьером. Следующий уровень проблем адаптации — это технологические барьеры: часто имея новые рациональные идеи и предложения по использованию элементов зарубежного опыта, технология его применения чаще всего не подходит к нашим условиям. Изменения же отдельных элементов может привести к несрабатыванию системы в целом.

Наконец, проблемы психологического уровня. В эту группу входят преодоление инерции традиций, нежелание использовать чужой опыт в образовательной сфере и наоборот — излишняя уверенность в том, что все зарубежное лучше нашего.

Рассмотренные в настоящей статье методы обучения и образовательные технологии направлены, прежде

всего, на повышение собственной активности обучающихся и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют перейти от пассивного усвоения знаний студентами к их активному применению в реальных ситуациях профессиональной деятельности, что, безусловно, повышает качество подготовки будущих специалистов.

Литература:

1. Каримов, И. А. «Национальная программа по подготовки кадров», Т. Узбекистан 1997 г.
2. Выступление Президента Республики Узбекистан Ислама Каримова на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения — как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны» 17.02.2012 г.

Primary education of Zoroastrians

Kurbonov Abdusalil Makhmutovich
Bukhara engineering-technological institute (Uzbekistan)

It is difficult to achieve perfection, the process of being an active member of society, to move to the social-economical education of young generation without primary education which makes a basic grade of educational system. Zoroastrians also paid a great attention to the primary education.

After the acceptance of Zoroastrian religion, based on believe only in God, in Movaraunnahr, Iran and Khorasan, the special temples — otashkadas with shrines began to be built for praying to Akhura Mazda. Otashkadas were usually built in wide areas in the suburbs of the city. They consisted of ten hudjra (rooms), tolol (hall), reading rooms, libraries, and rooms for singing. In the reading halls pupils were taught to reading the part of —Avesta named —Visparad with special rhythm and devices, in the rooms for singing they were taught to collective singing (chorus) —Gokh. Professor Isa Djabbarov wrote that the temples found during the archeological searches under the leading of S. P. Tolstov in the ruins of Tuprakkala and Janbas-kala in Khorezm consisted of several buildings, and the was a quadrangle building surrounded by several fences, circling path inside in the middle of those buildings. It was found that there was a double-stored building near the temple, a beautiful triangle building which had more than hundred rooms. Each room was decorated with special ornaments. 140 documents dedicated to administrative economical affairs, written in leather and wood; 138 big and little statues; description of people, birds and animals; decorating pictures of women playing triangle musical instrument and their hands holding the special state of musical instrument (notes) express us that there were different objects.

Otashkadas were of special place in common, spiritual, educating life of society. Together with educational buildings they had treating centers also, like —sihatgoh (hospi-

tals), —darmongoh (clinics); drugstores, city —dodgustar (judge), vakf -leader»s and chairman»s rooms also. Dijnabishts — special chancellors where were different documents and religious books, were also in otashkadas. Some examples were recopied as a book, Zoroastra odes were kept, and kitobdors (librarians), tens of Avesta-researchers, wisers and tellers had their activities there. Test-rituals as —Sidrapushi and —Kamarbastan were spent in otashkadas. Mobilizing a young men to soldiers, building of canals, organizing hashars, different holidays and rests were also connected with the activity of otashkadas. Saying in short, otashkadas were temples of Zoroastrian religion with the line of activities as praying, calling people to believe in God, spending a variety of religious ceremonies, telling people laws of religion; they also served as a source of science, common thinking and spirituality. They were also the place of solving different economical, educational problems.

Otashkadas were built of raw and burned breaks on the hills in order to defend from different natural disasters. Otashkadas were built in ancient towns as Urgench, Termez, Balkh, Bomiyan, Merv, Mekhan (Turkmenistan); Khuttaliyan (Tadjikistan); Tabrez, Yazd, Seistan, Isfakhan (Iran). Otashkadas in Koma (India) and Isfakhan (Iran) are kept considerably better. The walls of tens hudjras built in ten meter height in Isfakhan during the Sassanids» reign are still kept. In nowadays one of the beautiful and big otashkadas in Yazd has its activity. Academician A. Askarov during the archeological searches in the ruins of Yarkutan in Surkhandarya found remains of big otashkada which consisted of tolol and hundreds of hudjra.

In educational places as medrese and at the schools in otashkada consisting of main section of Zoroastrian educational system together with the educational process»books

there were kept and used books devoted to social knowledge, copies of —Avesta, handwritings of books containing social and spiritual meaning.

The main sources serving for primary education were books:

1. Nikadum Nask consists of 54 parts. It was about justice, truth, rights of people, methods of reign.
2. Kitradad — the history of humankind, the history of world shahinshah (kings) dynasty.
3. Khusporam — the book about the rights of land-owners and stock-breeders.
4. Vendidad — the book about the regimen of tahorat — cleaning, ritual washing (before praying), funerals, drugs and doctor's duty.
5. Kodukhn nask — the book about the life after the death, about the life in heaven and hell.
6. Spend — the book about the life and activity of Zoroastra.

Later these books were enriched with different information and proofs, they were also systemized, translated into pekhlevi, and in many copies were spread along the territory. In —Avesta in different grades of educational system the advantages reading books are said that —a heartily reading person gives clearness and perfectness to reading. Nowadays it is noticeable among young generation that tendency of reading scientific-popular and literary books is much more low. It has, undoubtedly, negative influence on formation of their world outlook, their development. That's why it is necessary to spend a propaganda process of the use of books in the process of teaching and upbringing, in the formation of thoughts, advice of our predecessors, that's to say Zoroastrians love to books to widely developed young generation.

Analysis of Zoroastrian handwritings kept up to our days written in pekhlevi such as —Dadeston-i menog-i khrad, —Bundakhishn, —Oyatkor Zareran, —Zatsporam, —Kornomai Ardasher Bobakon, —Bakhman Yasht, —Rivoyat, —Rost sukhan, —Shoyist-noshoyist, —Chim-i-dron, —Andarz-i danag mard, —Khveshkarix-i redagon let to learn their ideas about education and upbringing, advice of teacher to his pupil, wise man to young generation; to get a complete information about the system and process of education, about the rules kept in observe during the process of upbringing and teaching, duties of teachers, supervisors and pupils.

In the handwriting of —Andarz-i danag mard sage talked to his son, gave him advice, taught him and said: —My son! Be innocent in order not to feel fear. Be gentle in order to be

worthy. Be smart in order to be wealthy. Be thankful in order to have many friends... According instructions and duties, be obedient to relatives and friends, and also don't argue with your supervisor... Be as kind and gentle to your wife and children as possible, exactly talk to them, teach and admit them. As we see, the head of the family had, first of all, to give advice (family teaching), and then teach (school education) his children. It was underlined that son's duties were: to find good and clever friends, not to steal, be always true, and could answer for his words and actions.

Zoroastrian primary education consisted of the main section of educational system, and included the age from 7 up to 15. Up to 7 years children were not taught systematically, they just were acquainted with exact canons of Zoroastrism.

It was considered that in this age children were away of different sins and the influence of Akhriman. The child reached seven years was dressed into a special cloth with the saint symbols. Considering that seven-year-old child can differ good and bad (kind and evil), he was given some responsibilities.

The following words can be the example of a special attention paid to child upbringing in Zoroastrian religion: —O, Mazda! Give your unlimited love to those who bring up a child! Where are your advice, instructions, kindness and enlightening? —Upbringing should be considered main support of life. Every young man should be taught such that learning good manners, reading, and then writing he should get the highest grade.

The final grade of primary education for Zoroastrian people in the educational places like medrese owned the following seven types of art:

1. Reading.
2. Writing.
3. Counting.
4. Bow shooting.
5. Riding on a horse.
6. Religious canons.
7. Kiroat (reading with a special intonation) and singing.

Writing and counting were the lowest section in education. As a higher section of primary education was accepted oratory and —sweet saying (politeness). Voizs (orators) occupied a higher place in the society than secretaries and calligraphs. People, who could perfectly write and count, were craftsmen, but orators were in the level of priests and leaders of the religion.

Zoroastrians planned physical and labor training, physical and labor upbringing, their main aim was military-patriotic training and training of young generation to labor.

References:

1. Fagerberg, J. (1994), «Technology and International Differences in Growth Rates», Journal of Economic Literature.
2. Srinivasan, T. N. and Jagdish Bhagwati (1999). «Outward-Orientation and Development».

Место производственной практики в формировании профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов строительного профиля

Литвинова Наталия Викторовна, аспирант

Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко (Украина)

Система высшего образования Украины находится на пути реформирования и модернизации. Это вызвано ее направленностью на европейские и мировые стандарты и ценности. Поэтому возникает потребность в совершенствовании учебно-воспитательного процесса, направлении его на подготовку компетентных, конкурентоспособных специалистов.

Для того чтобы решить эти задачи, нужно систематизировать требования к будущим специалистам, а так же улучшить практическую подготовку студентов в высших педагогических учебных заведениях.

Важным аспектом нашего исследования является формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в процессе производственной практики, поэтому более подробно остановимся на подготовке будущих инженеров-педагогов строительного профиля при прохождении ими практики.

Проблема формирования компетентности и профессионализма всегда интересовала ученых, а с середины прошлого столетия она модифицировалась в проблему формирования профессиональной компетентности.

Исследованию проблем профессионального становления личности, качественному овладению профессией, совершенствованию профессиональной подготовки, методам и приемам по различным направлениям деятельности посвящены работы следующих педагогов: С. Батышева, Г. Карповой, А. Марковой, Н. Ничкало, Л. Усеиновой и других. При этом каждый из указанных ученых акцентировал внимание на практической составляющей в подготовке будущих специалистов.

Подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности невозможна только в процессе аудиторной работы. Без опыта практического применения теоретических знаний в реальных условиях производства нельзя говорить о вполне сформированных высококвалифицированных специалистах. За время обучения в университете студенты только постигают основы тех знаний, умений и навыков, какие помогут им окончательно стать профессионалами уже в процессе практической профессиональной деятельности. Для этого необходимо в полной мере использовать возможности производственной практики.

Практика для студентов — это первая непосредственная встреча с выбранной специальностью и соответствующей профессиональной средой. Она имеет большое значение для будущих специалистов и существенно влияет на их профессиональное и психологическое развитие.

Такие ученые, как В. Арьдин и Г. Атанов считают, что практика — это вид учебной деятельности, к содержанию

которой относится выполнение практических или производственных задач. Она качественно сочетает теоретические знания с практической подготовкой в производственных условиях, направлена на формирование у студентов умений и навыков по специальности [1].

В высших учебных заведениях Украины практическая подготовка студентов регламентируется Положением «Про организацию учебного процесса в высших учебных заведениях» [8], Положением «О проведении практики студентов в высших учебных заведениях Украины» [9], учебным планом ВУЗа, квалификационной характеристикой специалиста, образовательно-профессиональной программой подготовки специалистов, особенностями баз практик.

Проанализировав Положение «О проведении практики студентов в высших учебных заведениях Украины» [9], мы определили, что практика студентов высших учебных заведений делится на учебную, технологическую, эксплуатационную, педагогическую, учебно-исследовательскую, производственную и другие. Количество практик, содержание, продолжительность и сроки проведения регламентируются учебными планами университетов.

Важным этапом учебного процесса в системе подготовки будущих специалистов по специальности 6.010104 «Профессиональное образование. Строительство» является производственная практика (учебная), которая в соответствии с учебным планом высшего учебного заведения происходит на втором курсе, в четвертом семестре и продолжается четыре недели. Она является связующим звеном между теорией, практикой, а также самостоятельной работой в учреждениях образования и предоставляет первый самостоятельный опыт производственной деятельности.

Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов происходит в реальной практической среде в процессе производственной практики с использованием ранее приобретенных теоретических знаний. Такое сочетание теоретической и практической подготовки способствует овладению студентами не только соответствующими теоретическими и методическими знаниями, но и необходимыми для формирования профессиональной компетентности умениями и навыками. В связи с этим изучение дисциплины «Производственное обучение» является подготовительным этапом формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов строительного профиля, а прохождение производственной практики с использованием авторского учебно-методического пособия «Производственная практика» [4] является итогом совместных усилий всех

участников учебного процесса, направленного на достижение общей цели — подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности, а также своеобразным индикатором успешности или недостаточной эффективности этих усилий.

Проанализируем различные подходы к определению понятия «производственная практика». В Положении Министерства труда и социальной политики Украины, Министерства образования и науки Украины о производственной практике [7] сказано, что она проводится «непосредственно на рабочих местах, на предприятиях, во время которой ученики, слушатели под руководством мастеров (инструкторов) путем самостоятельного выполнения работ совершенствуют полученные профессиональные знания, умения и практические навыки» [7]. Производственная практика проводится для совершенствования полученных знаний, практических навыков, психологической, социальной и профессиональной адаптации в коллективах [10]. Она является видом учебной деятельности студентов, в процессе которой они самостоятельно выполняют производственные задания учебной программы в условиях действующего предприятия [6, с. 456].

Другие исследователи расширили это понятие и отметили, что производственная практика нужна для того, чтобы будущие специалисты адаптировались к будущему месту работы в условиях реальной профессиональной деятельности, приобрели опыт практических и организационных умений и навыков, для того чтобы потом выполнять функциональные задачи. Такая подготовка студентов как составляющая процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов способствует: углублению теоретических знаний; улучшению умений и навыков производственной деятельности; формированию и развитию профессиональных умений и навыков для принятия независимых решений при работе в реальных производственных условиях, а также творческого подхода к практической деятельности [2; 5].

Проанализировав различные подходы, приводим собственное толкование понятия «производственная практика» это разновидность учебной деятельности, предусмотренная учебным планом, которая организуется в реальных производственных условиях (или максимально приближенных к ним), во время которого будущие специалисты, опираясь на полученные знания, умения, навыки и действия в процессе изучения специальных дисциплин, выполняют производственные задания в соответствии с областью производственной деятельности и приобретают опыт самостоятельной работы. Базами проведения производственной практики для студентов являются строительные организации, предприятия, где применяют современные технологии и организации выполнения строительных работ, а также имеют современное оборудование и внедряют механизацию строительных работ. Целью производственной практики является: ознакомление студентов со строительным предприятием, особенностями

работы его работников; анализ организационной и общей работы; формирование и углубление теоретических и практических профессиональных знаний, полученных в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин; приобретение и закрепление первичных производственных навыков; получение опыта самостоятельной работы; изучение деятельности строительных предприятий; анализ технологических и организационных процессов строительных работ.

Производственная практика является целенаправленным продолжением теоретического обучения и дает возможность закрепить и углубить теоретические знания по таким учебным дисциплинам: «Строительное материаловедение», «Введение в строительную профессию», «Производственное обучение» и другие. Кроме этого она основана на изучении спецдисциплин, а именно: «Технология строительного производства», «Организация и планирование строительного производства», «Архитектура зданий и сооружений», «Инженерные сети и оборудование», «Инженерная геодезия» и является обязательным этапом процесса профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов строительного профиля.

Наиболее оптимальным является организация и проведение производственной практики студентов в реальных условиях строительства или максимально приближенных к ним. Впрочем, именно здесь возникают следующие проблемы: в наше время социально-экономического кризиса большинство предприятий прекратили свою деятельность; сокращается штат работников; некоторые производства не в состоянии приобрести современные машины и оборудование для облегчения человеческого труда и ускорения технологических процессов; полученные в ВУЗе знания, умения и навыки будущих специалистов не соответствуют требованиям современного строительного производства; предприятия не желают брать практикантов на период практики и тому подобное.

Самым простым решением этих проблем является замена производственной практики на предприятии на проведение ее в учебных мастерских, что и практикуется в высших учебных заведениях. В результате такой замены наблюдается снижение уровня профессиональной подготовки и прежде всего профессиональной адаптации выпускников, их готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

Следующая производственная практика у будущих инженеров-педагогов строительного профиля в соответствии с ОПП указанного специалиста проводится в конце третьего курса и называется «технологическая». В нашем исследовании трактуем ее как производственную. Обсудим это подробнее.

В большом толковом словаре современного украинского языка понятие «технология» трактуется как «совокупность знаний, сведений о последовательности отдельных производственных операций в процессе производства чего-либо. // Учебный предмет преподает эти знания, сведения. 2. Совокупность способов обработки

или переработки материалов, изготовление изделий, проведение различных производственных операций и т. д». [3, с. 1245]. Здесь же «технологический» — это «2. Связанные с обработкой или переработкой материалов и изготовлением изделий по строго установленной технологии. Технологический процесс обработки или переработки материалов и изготовление изделий по установленной технологии».

В. Курок считает, что «технологическая практика студентов является составной неотъемлемой частью процесса подготовки специалистов и проводится на производственных предприятиях или в учебно-производственных мастерских». Для ее организации и проведения нужны специальные условия, способствующие закреплению полученных и приобретению новых знаний, умений, навыков и действий [11, с. 5].

Таким образом, на основе анализа приведенных определений мы смогли выделить и охарактеризовать понятие «технологическая практика» — часть учебно-воспитательного процесса, направленного на самостоятельное практическое применение приобретенных знаний, умений

и навыков на реальных производственных предприятиях или в учебно-производственных мастерских.

Поскольку в исследовании мы рассматриваем производственную практику, которая в ОПП подготовки бакалавров по направлению подготовки 6.010104 «Профессиональное образование. Строительство» является технологической, то, согласно приведенным выше анализам предлагаем называть ее производственной, так как технологический процесс происходит на производстве.

Эффективность профессионально-практической подготовки зависит от надлежащего определения целей и содержания производственной практики, уровня профессиональной подготовки студентов, осмысление, обобщение и внедрение передового опыта, сочетание всех компонентов учебной деятельности в процессе формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов. Производственная практика является одной из важнейших форм подготовки студентов к профессиональной деятельности и формированию у них профессиональной компетентности, и обуславливает поиск дальнейших путей ее совершенствования.

Литература:

1. Арьдин, В. М. Учебная деятельность студентов: справочное пособие [для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей]/В. М. Арьдин, Г. А. Атанов. — Донецк, «ЕАИ-пресс», 2000. — 80 с.
2. Беляева, А. П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах: [метод. пособ.]/А. П. Беляева. — М.: Высш. шк., 1991. — 208 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови/Укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. — К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. — 1140 с.
4. Кіньколик, М. Ф. Методика організаційного забезпечення проведення виробничої практики та оформлення результатів виконання програмних завдань студентами/М. Ф. Кіньколик // Проблеми освіти: [наук.-метод. зб.]. — К.: Наук.-метод. центр вищої освіти. — 2003. — Вип. 31. — с. 194-200.
5. Педагогика: Большая современная энциклопедия/ [Сост. Рапацевич Е. С.]. — Мн.: «Соврем. слово», 2005. — 720 с.
6. Положення про організацію навчально-виробничого процесу на виробництві. Наказ від 27.12.2006 № 500/861 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.uazakon.com/documents/date_bv/pg_gxwuom.htm. — Назва з екрану.
7. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: Наказ МОНУ № 161 від 2.06.93 р. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.zakon.rada.gov.ua. — Назва з екрану.
8. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України/Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року, № 93. — 16 с.
9. Постанова від 7 червня 1999 р. № 992 Київ Про затвердження Порядку надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання та виробничої практики {Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 770 (770-2010-п) від 27.08.2010}.
10. Производственная практика. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.career-st.ru>. — Назва з екрану.
11. Технологічна практика студентів фізико-технічного факультету (для студентів спеціальності 6.010103 «Технічна освіта»): навчально-методичний посібник/Укладач Курок В. П. — Глухів: РВВ ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2009. — с. 16.
12. Виробнича практика/Н. В. Литвинова. Глухів: РВВ ГНПУ, 2013. — 70 с.

Телесные инструменты в помощь ребёнку с ограниченными возможностями здоровья

Лобанова Татьяна Ивановна, учитель-логопед;
Лоншакова Нина Юрьевна, учитель-логопед
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 175

Настоящий педагог обычно озабочен поиском нетрадиционных путей в творческом взаимодействии с детьми. Как сделать каждое занятие с ребёнком праздником? Как ненавязчиво, легко и просто рассказать детям о самом главном — о том, как прекрасен мир, как интересно в нём жить? Как научить ребёнка всему, что ему пригодится в этом сложном современном мире? Как развить основные способности: слышать, видеть, чувствовать, понимать, фантазировать, придумывать?

Об одном из «рецептов» творческого сотрудничества с детьми и пойдёт речь.

Чтобы занятия, уроки превратились в маленькие спектакли, фантастические путешествия и увлекательные исследования, нужен творческий подход педагога, который готов вовлечь своих маленьких любознаек. Подготовка к этим волшебным спектаклям и путешествиям не требует много материальных затрат, времени. Главное условие — способность педагога импровизировать, фантазировать, самому увлечённо играть с детьми. Обычно учитель-логопед набирает группу детей на два года обучения и два года увлекательно путешествует в удивительном мире букв и звуков.

Наша душевная — биологическая жизнь направлена на то, чтобы получить удовольствие и избегать неудовольствия.

Психолог А. Лоуэн утверждает, что ребёнок живёт телесной жизнью и действует, если ему не мешают, на основе принципа удовольствия. Он делает то, что чувствует, как «хорошо»!

Практика показывает, что успех для ребёнка непосредственно и прямо связан с развитием умения переживать общение как радость, а не как необходимость выполнять упражнение или неизвестно откуда «свалившуюся» на него обязанность каждый день повторять артикуляционную гимнастику или речевую разминку и т. д.

Поэтому нужно помочь каждому ребёнку найти свои доступные формы общения и заложить удовольствие в фундамент обучения для поддержания интереса в дальнейшем развитии и совершенствовании.

Педагог-философ Ш. Амонашвили в книге «Размышления о гуманной педагогике» написал о попытках взрослых идти против природы детей прямо и жёстко: «Ребёнок наследует от Природы не только задатки, но и мудрого «Человека-наставника», которому поручено руководить его деятельностью и развитием. Природа не доверяла, не доверяет и не может доверить своё уникальное творение только заботам взрослых, будь они родители, учителя или другие люди».

Однако, чтобы отдать предпочтение новому и радостному, ребёнок не должен бояться. У него должен быть выбор! А выберет он опыт, связанный с переживанием радости. Ну, а все выборы и предпочтения реализуются детьми в игре. В ней ребёнок свободен, спонтанен, в ней он развивается. Игра равносильна удовольствию!

Представьте, когда мы идём наперекор интересам и взаимодействиям детей, они разными способами сопротивляются: шалят; скучают; делают вид, что слушают; притворяются, что им интересно; угрожают взрослым.

Попробуйте уже при первой встрече своих весёлых, шустрых или наоборот невесёлых деток пригласить поиграть необычным способом — наверняка им это понравится.

Нам потребуются телесные инструменты. Это первые инструменты, которые появляются у каждого человека при рождении. И будет целесообразно использовать их. Сама природа преподнесла их нам. И мы должны быть ей благодарны за этот совершенно уникальный подарок. А дальше мастерство и творчество самого педагога.

Наше тело помнит прикосновения — будут ли они приятные, или не очень. Это наиболее долговременная память организма. При необходимости тело будет помогать вам выполнять те или иные задания, если мышцы, кожа были участниками какой-то манипуляции.

Каков же телесный инструментарий? Ладонки, ладошки; хлопок; шлепок; щелчок; удар по грудной косточке и т. д.

Мы посылаем в тело импульсы, оно запоминает. Развиваем моторную память. А дальше можно подкреплять речевой поддержкой. Ну, а музыкальное сопровождение сделает нашу работу просто идеальной. Ведь ребёнок получит необходимый материал эмоционально окрашенным, доступным, развивая все психические процессы. Такая работа, конечно, оставит у ребёнка самые положительные впечатления. Таким образом, педагог решает свои задачи, используя разнообразные методы во благо ребёнка.

Дети пришли в детский сад. Начался новый учебный год. Начинаем знакомить их друг с другом.

— **1 игра «Как тебя зовут?»**

Дети стоят в кругу. Педагог задаёт вопрос: «Как тебя зовут?», обращается к ребёнку. Дети обычно сразу называют свои имена. А затем логопед предлагает сесть на стульчики и назвать свои имена необычно. Как? Нужно при помощи рук преподнести своё имя. Логопед начинает: «Когда я была маленькая, мама называла меня Таня. Посмотрите, как я могу при помощи ладошек произнести своё имя! Хлопаю на каждый слог (Та — ня)».

Затем предлагаю каждому ребёнку прохлопать своё имя. «Как интересно мы с вами познакомились!» Всех поблагодарить.

— **2 игра «Как тебя зовут?»**

Усложняем игру. Просим назвать своё имя ласково. Но теперь будем сидя на стульчиках шлёпать себя по коленям.

— **3 игра «Как тебя зовут?»**

Усложняем игру. Необходимо прохлопать своё имя, затем прошлёпать (Та — ня, Та — не — чка). Всех похвалить.

— **4 игра «Как тебя зовут?»**

Необходимо презентовать своё имя. Украшаем его голосом, движением, мимикой.

— **5 игра. Творческая работа «Представь своё имя».**

В стихотворении, песенке, танце, отрывке м/ф и т. д. Например: «А я по лугу...»

«А я Танечка, я ромашечка...»

«Тара-ра, начинается игра...»

«На золотом крыльце сидели...»

— **6 игра. Речевая игра «Меня зовут»**

Меня зовут: Ма — (хлоп)

Меня зовут: ша — (шлёп)

Меня зовут: Ма — (хлоп) Ша — (шлёп)

— **7 игра «Назови своё имя»**

Игра в парах. Правила предыдущей игры.

Может появиться проект. В данную игру можно играть довольно долго. Варианты могут дополняться. В подготовительной группе акцент сделать на то, что появляются слоги.

— **8 игра**

Собирайтесь, собирайтесь (щелчки пальцами обеих рук;

Все в круг, все в круг (хлопки);

Весело и дружно, весело и дружно (топаем ногами);

Хэй, хоп (шаги вперёд, назад).

Повторяем с 2-3 детьми, затем со всей группой. Таким образом организуем детей в игру и решаем свои задачи: соединяем ритм, речь, артикуляцию! Уверяю — детям это понравится!

— **9 игра «Привет»**

Хэй, хэй, привет носам (указываем данную часть тела у себя)

Хэй, хэй, привет ушам (показываем у себя)

Хэй, хэй, привет носам (указательным пальцем показываем у друга: дети стоят напротив друг друга).

Повторяя, изучаем себя и друзей: привет щекам, привет глазам (бровям, рукам, плечам, ногам).

— **10 игра**

Телесные инструменты помогают запомнить текст, разыгрывать потешки с детьми, доставить удовольствие, радость, эмоции.

Сначала дети учат потешку:

Тра-та-та, тра-та-та,

Тра-та-та, тра-та-та.

Вышла кошка за кота,

За Кота Котовича,

За Петра Петровича.

Он усат, полосат,

В ушах кисточки висят.

Затем на каждую фразу отрабатывают звучащий жест.

Ребёнок рассказывает, соединяя текст и инструменты.

После этого отрабатывают в паре.

— **11 игра. Потешка «Как у деда Ермолая»**

Как у деда Ермолая — (стучим в пол ладошки)

Вся семейка небольшая. — (стучим всей ладошкой)

Только сам, да сама, — (хлопаем плоской ладошкой)

Только кум, да кума, — (хлопаем объёмной ладошкой)

Да два сына с усами, — (щелчки пальцами)

Да две дочки с косами, (шлёпаем по коленкам)

Две внучки на печи — (топаем ногами)

Уплетают калачи. — (стучим по грудной косточке поочередно левой, правой рукой).

Первый раз потешку произносим медленно, во второй раз ускоряем темп. Затем предложить ребёнку пофантазировать с телесными инструментами, подключить ритм: ногти, кулачки. Используем руки (ногти, кисти, предплечье, плечо).

Детям нравятся такие ритмические зарисовки!

— **12 игра «Барабанищик»**

Пра — ле, пра — ле — пра, пра — ле — пра, пра — ле — пра, пра — пра — ле — пра, пра — ле — пра, ле — пра («пра» — правая рука, ладошка, отбиваем ритм; «ле» — левая рука).

Если нам нужно активизировать оба полушария головного мозга, можно подключить методы кинезиологии:

— **13 игра «Шагаем дружно»**

Обычный марш — счёт до 20 (дети маршируют на месте)

Маршируем, перекрёстно дотрагиваясь руками: правой рукой — левого колена, левой — правого (логопед показывает движения)

Маршируем, дотрагиваясь левой рукой левого колена, и наоборот.

— **14 игра «Тишина»**

Если дети расшалились, можно взять в руки карандаш и отбивать ритм, при этом приговаривая: «Лена и Миша, и, и, и Николай! И никакого, никакого шума! Никакого, никакого шума!

Затем можно подключить всех детей и увидите, как дети успокоятся и будут готовы выполнять следующие задания.

— **15 игра «Гимнастика с пользой»**

Детям сложно запомнить, сколько гласных и какие они. Когда согласный твёрдый, когда мягкий?

Гимнастика как раз и помогает запомнить первый ряд гласных.

А — прямые руки вверх.

О — руки в стороны.

У — руки вперёд.

Ы — руки вниз.

Э — делаем руками полукруг.

Я, Ё, Ю, И, Е — движения повторяются, но это уже второй ряд гласных.

На родительских собраниях и родители с удовольствием и пользой выполняют эту зарядку!

— **16 игра «Закрепляем тему «Осень. Фрукты»**

Помочь детям запомнить фруктовый ряд, оживляя его телесными жестами, эмоциональными переживаниями.

Ребята, вы знаете, что осень пришла и в сад. И, конечно, там созрели фрукты.

Какие?

Да. Яблоки, груши, сливы, бананы, абрикосы, персики.

Пожалуйста, назовите citrusовые фрукты.

Лимон, апельсин, мандарин.

А теперь будем играть и запоминать.

1 — лимон — прохлопываю слоговой ритм (ли — мон)

2 — апельсин — шлепки по коленям (а — пель — син)

3 — мандарин — топаю ногами по очереди (ман — да — рин)

Дети играют сидя на стульчиках. Так лучше воспринимать учебную задачу, лучше работает головной мозг, проще концентрироваться, использовать инструменты.

Второй вариант игры с усложнением, где дети все вместе выполняют рефрен. Подгруппа может выполнять импровизацию.

Далее можно добавлять фрукты по одному и соответственно телесный инструмент. В результате дети закрепляют словарь, активизируют память, активно пользуются телесными инструментами.

Итак, общение с детьми проходит в игровой, нетрадиционной форме. Ребёнок познаёт себя, пропускает информацию через себя. Проживая её, он чувствует себя значимым, необходимым в этом сложном мире. Понимая себя, он открывает возможности общаться с собой и окружающими. А «Самая большая на Земле роскошь — это роскошь человеческого общения» — А. Сент-Экзюпери.

Литература:

1. Т. Э. Тютюнникова «Видеть музыку и танцевать стихи» Издательство «Книжный дом ЛИБРОКОМ 2014 год».
2. Т. Э. Тютюнникова «Учусь говорить. Элементарное музицирование: музыка, речь, движение», Москва 2009.
3. Сайт «Школьные материалы» <http://odtdoks.ru>. 2013. «Звучащие жесты».
4. <http://www.o-detstve.ru> (Портал «О детстве»).
5. Семинар-практикум, Т. Э. Тютюнниковой «Психология коррекционной работы с детьми: недирективные игровые технологии (терапия). Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, как условие реализации требований ФГОС ДО» сентябрь 2014.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 8 (112) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

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

Международный редакционный совет:

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;
фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 10.05.2016. Тираж 500 экз.
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25