

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



24
2017
Часть IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 24 (158) / 2017

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

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

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

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

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

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

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

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 размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

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

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.

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 Бекмуратович, 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)

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

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

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

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

Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

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, Майер Ольга Вячеславовна

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: 05.07.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен русский и советский математик *Андрей Николаевич Колмогоров* (1903–1987), один из основоположников современной теории вероятностей и исследователь ряда других теорий: топологии, геометрии, математической логики, классической механики, теории турбулентности, сложности алгоритмов, информации, теории функций, тригонометрических рядов, теории меры, теории множеств, дифференциальных уравнений, динамических систем, функционального анализа и ряда других областей математики и её приложений. Известны также его работы в статистической физике (в частности, уравнение Джонсона — Мела — Аврами — Колмогорова).

Родился Колмогоров в Тамбове, с семи лет жил в Москве. В ранние годы обучением Андрея и других соседских детишек занимались его тетушки. Они организовали что-то вроде частной школы и издавали для них рукописный журнал «Весенние ласточки», в котором были опубликованы первые творческие работы учеников, в том числе придуманные Андреем арифметические задачки. Позже он был определен в частную гимназию Репман. По свидетельству первых учителей Андрея Колмогорова, они «не успевали его учить». Математику он изучил самостоятельно по «Энциклопедическому словарю Брокгауза и Ефрона».

Будущий академик в свои первые студенческие годы увлекался также историей. Выполнив первое серьезное историческое исследование о земельных отношениях в Новгородской земле, опираясь на материалы писцовых книг XV–XVI вв., он представил его на семинаре Бахрушина. Результаты его сохранились, но были опубликованы только в 1994 году. Автору исследования было заявлено, что выводы не могут быть окончательными, и для каждого из них нужно несколько доказательств. Тогда он окончательно решил уйти в науку, где для подтверждения результата достаточно всего одного доказательства, — в математику.

Окончив первый курс Московского университета экстерном, молодой Колмогоров в свои 19 лет получил миро-

вую известность, удивив специалистов неожиданными результатами своих математических исследований: построил пример ряда Фурье, расходящегося почти всюду, а вслед за ним — пример такого ряда, расходящегося в каждой точке.

В 1928 году Колмогорову удалось выявить и доказать необходимые и достаточные условия справедливости закона больших чисел. В 1930-е годы он заложил также основы теории марковских случайных процессов с непрерывным временем.

Пик его математической карьеры пришелся на 1950–60-е годы, когда он, уже будучи профессором МГУ, получил выдающиеся результаты:

- в небесной механике, сдвинув с мёртвой точки задачи, оставшиеся нерешёнными со времен Ньютона и Лапласа;
- в решении 13-й проблемы Гильберта о возможности представления произвольной непрерывной функции нескольких действительных переменных в виде суперпозиции непрерывных же функций двух переменных;
- по динамическим системам, где введённый им новый инвариант «эпсилон-энтропия» привёл к перевороту в теории этих систем;
- в теории вероятностей конструктивных объектов, где предложенные им идеи измерения сложности объекта нашли применение в теории информации, теории вероятностей и теории алгоритмов.

За выдающиеся заслуги в области математики Колмогоров удостоен целого ряда премий и орденов, включая семь орденов Ленина, Орден Октябрьской Революции, Орден Трудового Красного Знамени, Золотую медаль имени Гельмгольца Академии наук Германии.

В 2002 году Лондонский университет учредил Медаль Колмогорова.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Кручкова Я. А.**
 Основы нормативно-правового регулирования
 прав детей инвалидов 331
- Кручкова Я. А.**
 Адаптация детей-инвалидов
 в современном мире 334
- Матяқубов Н. Р., Собиржонов В.**
 Inter-ethnic unity in Uzbekistan — the factor of
 peace and progress 337

ПСИХОЛОГИЯ

- Козлов Р. С.**
 Психолого-педагогические условия создания
 безопасной образовательной среды в процессе
 творческой самореализации подростков 340
- Кудаева А. А.**
 Исследование субъективного образа феномена
 понимания у студенческой молодежи 344

ПЕДАГОГИКА

- Батрак Ф. Н.**
 Формирование представлений и понятий
 о признаках величины предметов
 у детей с ОВЗ 347
- Боровенская И. Ю., Бакланова Н. А.,
 Ротова Е. Ю., Котлярова Н. В.**
 История развития образования 350
- Денисова А. Б., Селезнева Г. А.**
 Внедрение ИКТ в различные виды музыкальной
 деятельности с детьми дошкольного возраста
 в соответствии с ФГОС 352
- Ibragimov N. T.**
 Modern approaches to training written speech
 in English language 354
- Ibragimova Z. N.**
 Communicative method in teaching a foreign
 language 355

- Mavlonova M. D.**
 Development of listening skill with the use
 of internet resources 356
- Mavlonova M. D.**
 The new pedagogical technologies in teaching the
 foreign languages in higher education
 in Uzbekistan 358
- Mamatova D. B.**
 Some virtual resources for the teaching
 of foreign languages 360
- Мичурина Ю. Д.**
 Изучение уровня сформированности
 познавательных универсальных учебных
 действий у младших школьников в процессе
 обучения. Контрольный этап 361
- Муминов У., Инатов А. И., Останов К.**
 Развитие творческого мышления учащихся
 при изучении понятий стереометрии 363
- Никулина Т. В.**
 Патриотическое воспитание
 на уроках физики 366
- Nishanova N. M.**
 Role of games on communicative language
 teaching 369
- Нишанова Н. М.**
 Преодоление барьеров в образовании.
 Вебинары 371
- Нурмаматов М., Инатов А. И., Останов К.**
 Некоторые способы активизации мыслительной
 деятельности учащихся на уроках
 математики 372
- Нурмаматов М., Инатов А. И., Останов К.**
 О различных подходах формирования
 творческих способностей учащихся на уроках
 математики 374
- Офицерова А. В.**
 Условия повышения эффективности управления
 общеобразовательной организацией 376

Персикова Е. Н., Кутрань О. Н., Струкова Н. И.
Проект по развитию микро- и макроориентирования у старших дошкольников с нарушением зрения «По дорожкам мы пойдем, все узнаем и найдем» 380

Saydaliyeva G. S.
The SWOT analysis method as a means of developing critical thinking among ESP students 382

Симонова А. С., Хлебникова Е. А.
Картинно-графическая наглядность как средство формирования лингвистической компетенции у младших школьников 385

Тройкина И. Н., Никитина Н. П., Беляев Е. С.
Образовательный сайт по технической механике для студентов среднего профессионального образования 386

Чувилина А. Е.
Использование практических исследований в современном образовании 389

Шведун А. Ф.
Игра как способ развития эмоционального интеллекта (из опыта работы) 391

Ширина О. А.
Определение критериев и показателей сформированности личностных качеств у младших школьников 396

Юсупова М.
Методика организации самостоятельной работы студента по дисциплине «Теория электрических цепей» 399

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Долгова Л. В.
Влияние сетевого пространства на телевизионную трэвел-журналистику 401

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Хасанова Х. С.
Особенные качества в детском хоровом пении 403

ФИЛОЛОГИЯ

Аббайкэжи Г., Шантурова Г. А.
Символика числа «семь» в русской и китайской культуре 406

Amirova Z. A.
Types of tests which are used in educational system of Uzbekistan 408

Berdiyorova R., Mavlonov A. B.
The eclectic method as a modern style of learning English in nowadays 409

Ibragimova Z. N.
The act of communication as a communicative unit 411

Ibragimova Z. N.
History of the emergence of the communicative method 412

Islomova L. F.
The analytical and synthetic form of the subjunctive mood and the difference between them 413

Makhsudova N. A.
Religious writings as a source of proverbs and aphorisms 415

Mamadayupova S. M.
The role of information technologies in improving the quality of vocational education 418

Mamadayupova V. S.
System-target approach in the development of the professional competence of English language teachers 420

Mirzakobilov A. D.
Individual testing: oral repetition 422

Shukurova S., Tursunpulatova. N.
Six characteristics of an up-to-date English language teacher in our modern life 423

СОЦИОЛОГИЯ

Основы нормативно-правового регулирования прав детей инвалидов

Кручкова Яна Александровна, магистрант

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (г. Москва)

Представленная статья посвящена такой важной проблеме современного общества, как потребности детей — инвалидов и возможности, предоставляемые в России лицам, не достигшим возраста восемнадцати лет. Все нюансы и особенности названного выше предмета исследования закреплены законодательно. Законодательные акты международного уровня и Российской Федерации достаточно четко регламентируют изучаемый в статье вопрос. В контексте отечественного законодательства автор статьи рассматривает особенности основ нормативно правового регулирования прав детей с ограниченными возможностями. Главными выводами работы стали два основных тезиса: 1. Важно признавать право ребёнка с ограниченными возможностями на равноправие и на полноценную жизнь; 2. Необходимо, чтобы государство гарантировало социальную защиту семьям, имеющих детей-инвалидов, и взяло на себя обязательства обеспечения должных для них условий

Ключевые слова: права детей-инвалидов, социальная адаптация, социальная помощь

Правовое координирование сферы реализации и защиты прав людей с ограниченными возможностями в целом и в частности детей-инвалидов формировалось в течение многих десятилетий. К стержневым документам международного сообщества касаясь прав инвалидов причисляют «Всеобщую декларацию прав человека», которая была принята в 1948 году, и «Декларацию социального прогресса и развития», которую провозгласила Генеральная Ассамблея Организации Объединенных Наций в 1969 году.

«Всеобщая декларация прав человека» говорит о том, что «все люди рождаются свободными и равными в правах и достоинстве», «всякий может располагать всеми правами и свободами без различий любого свойства», «каждый имеет право на жизнь без всяких условий и ограничений», «все равны перед законом и имеют право на защиту против любой дискриминации», «каждый имеет право на нормальную жизнь в случае безработицы, болезни, инвалидности» [1].

«Декларация социального прогресса и развития» [2] также включает в себя положения, обращенные на защиту людей с ограниченными возможностями, на предупреждение всякой дискриминации. В числе актов Совета Европы следует отметить «Европейскую конвенцию о социальном обеспечении» [5] и «Европейскую конвенцию о социальной и медицинской помощи» [6]. Они включают в себя тезисы о праве каждого человека на врачебную помощь, социальную защиту, профессиональное обучение, труд, жилище, благосостояние. Относясь ко всем людям,

перечисленные права распространяются в равной степени и на людей с ограниченными возможностями.

«Конвенция о правах ребенка» включает положение, в котором прописано, что «неполноценный в умственном и физическом отношении ребенок должен вести полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества» [7]. Таким детям необходимо обеспечивать доступ к услугам в сфере медицинского обслуживания, обучения, в том числе и профессионального, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности, доступ к средствам отдыха.

В 1975 году была подписана «Декларация о правах инвалидов» [3]. Она подчеркивает, что люди с ограниченными возможностями должны быть защищены от всякой эксплуатации, они обладают правом на уважение их человеческого достоинства, на меры поддержания их самостоятельности как можно в большей степени.

Права людей с ограниченными возможностями с умственными недостатками на медицинскую и социальную реабилитацию прописаны в «Декларации о правах умственно отсталых лиц», которую подписали на Генеральной Ассамблее ООН в 1971 году [4]. Согласно данному документу умственно отсталое лицо вправе получать медицинское обслуживание и должное лечение, должно быть обеспечено удовлетворительным жизненным уровнем, а также образованием с последующим восстановлением способности к трудовой деятельности в равной степени со здоровыми людьми.

В Стокгольме в 1987 году был проведён международный съезд экспертов по оценке уровня реализации Всемирной программы действий и прописаны важные замечания по её осуществлению. Тремя годами позже, в 1990 году подписана «Всемирная декларация по обеспечению выживания, защиты и развития детей».

В декабре 2000 года Европейский союз осуществил провозглашение «Хартии основных прав», запрещающей дискриминацию на всяких основаниях, в том числе и инвалидность. Хартия гласит, что «Европейский союз признает и уважает права людей с ограниченными возможностями пользоваться плодами мер, предназначенных для обеспечения их самостоятельности, социальной и профессиональной интеграции и участия в жизни общества» [9].

С целью предупреждения детской инвалидности ведущими направлениями должны стать защита материнства и детства, социальная помощь молодым семьям, развитие медико-генетического и социально-психологического консультирования, организация благоприятной атмосферы для ребенка, раннее определение имеющихся заболеваний и дефектов развития, проведённая в нужное время педагогическая коррекция функциональных аномалий и нарушений психического развития личности ребёнка.

В Российской Федерации основными нормативно-правовыми актами по охране прав детей с ограниченными возможностями являются: Конституция государства; Федеральный закон «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации» принятый 24 ноября 1995 г. за № 181-ФЗ; Постановление Правительства РФ «О порядке признания граждан инвалидами» принятое 13 августа 1996 г. за № 965.

В Федеральном законе «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации» [8] человек с ограниченными возможностями определяется как лицо имеющее нарушение здоровья со стабильным расстройством функций организма, вызванным заболеваниями, следствиями травм или дефектами, влекущими ограничения жизнедеятельности и порождающими нужду в его социальной защите.

Стеснение жизнедеятельности — частичная или полная потеря лицом возможности или способности осуществлять самостоятельное обслуживание себя самого: самостоятельно двигаться, ориентироваться, коммуникацию, контролировать собственное поведение, учиться и вести трудовую деятельность.

Социальная защита людей с ограниченными возможностями — система гарантированных законом и государством социальных, экономических и правовых мер, гарантирующих инвалидам условия для преодоления и компенсации ограничений жизнедеятельности, которые направлены на создание для них возможностей равноправного участия в жизни общества.

В России нет закона, который содержал бы все основные права детей с ограниченными возможностями, но имеется ряд документов, в которых эти права закреплены.

Существует развитая нормативно-правовая база, закрепляющая и защищающая права инвалидов, в том числе и детей с ограниченными возможностями. Сейчас осуществляются многократные попытки действительного улучшения положения детей с ограниченными возможностями, однако этих мер недостаточно, поэтому необходимо не только упрочивать нормативно-правовую базу, но и осуществлять на практике тезисы принятых законов.

Гарантия социальной помощи детям с особыми потребностями на правовой основе — это основная функция государства в рамках рассматриваемого вопроса. Правовая основа — это совокупность закрепленных законодательством социально-правовых льгот и гарантий, установленных законодательным путём преимуществ в форме дополнительных прав и упразднения ряда обязанностей, нежели для иных категорий населения. Описываемая система направлена на повышения уровня жизни семей, где есть ребенок с ограниченными возможностями [10].

Детская инвалидность в России — это острая правовая проблема, требующая анализа и изучения основных международных и уже имеющихся внутригосударственных законодательных актов, закрепляющих равноправие здоровых людей и инвалидов. Важно осознавать, что ребёнок с ограниченными возможностями не создаёт затруднений, их порождает несовершенство сложившейся законодательной базы. Инвалидность — это в первую очередь проблема неравных возможностей, нежели проблема медицинского характера.

Дети с отклонениями в развитии обладают равными с другими несовершеннолетними гражданами правами, но не имеют равных возможностей их реализации [11]. По этой причине они нуждаются в специализированной поддержке со стороны государства. Ребёнку, имеющему инвалидность, должны быть гарантированы специальный режим, образование и уход, нужные по причине его особого состояния.

В Российской Федерации в последние годы принимается множество мер для социальной поддержки семей с особыми детьми. Это положение было определено Указом Президента Российской Федерации от 14.05.1996 г. № 715 «Об основных направлениях государственной семейной политики». В названном документе подчеркивается особая необходимость повышения уровня социально-медицинской помощи детям с особыми потребностями, включая специальное восстановительное лечение, мероприятия по их реабилитации, создание и реализацию программ обучения родителей началам реабилитации и воспитания детей с ограниченными возможностями [12].

В соответствии с Законом «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации» основной задачей социальной защиты людей с ограниченными возможностями признаётся гарантия равных прав и свобод с другими гражданами РФ, обеспечения возможностей их реализации, что предусмотрено Конституцией Российской Федерации. Статья 15 выше названного За-

кона включает в себя тезисы об обеспечении свободного доступа людей с ограниченными возможностями к жилым, производственным и общественным зданиям, зонам отдыха, спортивным постройкам, а также свободное пользование общественным государственным транспортом, средствами информации и связи.

В 1999 году в соответствии с Федеральным законом «О внесении изменений и дополнений в Федеральный закон «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации» и Федеральным законом «О государственных пенсиях в Российской Федерации», возрастная граница для детей с ограниченными возможностями была поднята с 16 до 18 лет.

Согласно Федеральному закону «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации», Федеральному закону «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов» и др. детям с особыми потребностями и семьям, воспитывающим их, предоставляется ряд льгот: лечебно-медицинские, жилищно-коммунальные, транспортные, трудовые и пенсионные льготы. Так в России были разработаны специализированные государственные программы. Так задачей программы «Дети России» стало формирование условий

для жизни детей, гарантия их социальной защиты в период социальных или экономических преобразований. Важное место в решении проблем детей с ограниченными возможностями и профилактики инвалидности среди детей заняла федеральная целевая подпрограмма «Дети-инвалиды». Не менее важными являются совместные стремления общественных организаций родителей детей с ограниченными возможностями и региональных филиалов Всероссийского общества инвалидов.

Очевидно, что крайне важно признавать право ребенка с ограниченными возможностями на равноправие и на полноценную жизнь. Признание равных прав означает, что закон защищает права людей с ограниченными возможностями. Тем не менее, проблема заключается в том, что не только дети, но и их родители зачастую не информированы о своих правах. Ввиду чего головная задача специалистов — ознакомление соответствующих категорий граждан с содержанием нормативных и правовых актов. В сложившейся ситуации необходимо, чтобы государство выступило гарантом социальной защиты семей, имеющих детей с ограниченными возможностями, взяло на себя обязательства обеспечения должных для них условий.

Литература:

1. Всеобщая декларация прав человека (принята на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН резолюцией 217 А (III) от 10 декабря 1948 г.) // Российская газета. — 10 декабря 1998 г.
2. Декларация социального прогресса и развития Провозглашена резолюцией 2542 (XXIV) Генеральной Ассамблеи от 11 декабря 1969 г.
3. Декларация о правах инвалидов. Принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года
4. Декларации о правах умственно отсталых лиц. Принята на Генеральной Ассамблее ООН в 1971 г.
5. Европейская конвенция о социальном обеспечении ETS N 078 (Париж, 14 декабря 1972 г.) (неофициальный перевод). Текст перевода документа предоставлен Правовым управлением Государственной Думы ФС РФ.
6. Европейская конвенция о социальной и медицинской помощи 1953 г.
7. Конвенция ООН о правах ребенка / Обухова Л. Ф. Возрастная психология. — М., 2000.
8. Федеральный закон «О социальной защите людей с ограниченными возможностями в РФ» от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ.
9. Хартия основных прав Европейского Союза от 7 декабря 2000 г. Опубликовано: Глобалистика: Энциклопедия. — М. 2003. С. 1123–1125.
10. Лыгина М. А. Система философско-мировоззренческих оснований теории социальной работы // Отечественный журнал социальной работы. — 2013. — № 1. — С. 30–51.
11. Дудкин А. С. Технологии социальной работы с семьей и детьми. — Пенза: ПГПУ имени В. Г. Белинского, 2011.
12. Дудкин А. С. Методология и методика составления рекомендаций по социальной работе с семьей и детьми. — Пенза: ПГПУ имени В. Г. Белинского. 2012.

Адаптация детей-инвалидов в современном мире

Кручкова Яна Александровна, магистрант

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (г. Москва)

Статья посвящена вопросу адаптации детей-инвалидов в современном мире. В работе отражено состояние проблемы детской инвалидности. Даны основные понятия по рассматриваемой в статье теме, описана ситуация с распространённостью инвалидности в России и охарактеризованы особенности процесса адаптации детей с ограниченными возможностями. Описана вся значимость участия в процессе адаптации семьи и образовательных учреждений всех ступеней.

Ключевые слова: социальная реабилитация, социальная адаптация, культурная адаптация, дети с ограниченными возможностями, ребенок-инвалид

Социальная адаптация — инвалидов в современном обществе с каждым годом становится более актуальной. Так, согласно данным Организации объединённых наций (ООН), в мире каждая десятая семья занимается воспитанием ребенка с особыми потребностями, развитие которого обременено неблагоприятными факторами, обостряющими проблему дезадаптации таких детей в обществе.

В условиях сложившегося общемирового экономического кризиса всех обостряются противоречия в семьях, воспитывающих здоровых детей и детей с особыми потребностями.

Этот факт делает ещё более актуальной потребность глубокого осмысления, теоретического объяснения и практического развития механизмов и формирования условий активизации социокультурных процессов в проблеме реабилитации детей с особыми потребностями. Процессы адаптации и социализации в современном обществе фактически определены тем обстоятельством, что общество в России переживает воздействие двух глобальных, но разнонаправленных тенденций. Первая из них декларирует намерение развиваться по пути демократизации, роста важности прав человека, формирования гражданского общества. Вторая тенденция в объективных условиях развития социума, сведению к примитивным конфигурациям экономического базиса, беспорядочность кризисных изменений, делают для индивидов неисполнимой задачу разумного адаптации к ним. Всё перечисленное приводит к тому, что для многих людей адаптация приобретает вынужденный характер. Вместе с этим содержание подобного процесса адаптации минимально, в её основе лежит задача выживания, а не развития.

В западной и отечественной практике накоплена большая теоретическая база по изучению проблем адаптации людей с ограниченными способностями и особыми потребностями (инвалидов).

Становление теоретической основы вопроса адаптации инвалидов связан со следующими учёными: М. Вебер, Э. Дюркгейм, Д. Дьюи, Ф. Знанецкий, Г. Мид, Т. Р. Мертон, Т. Парсонс, Г. Тард, Ж. Пиаже и др.

Существует ряд подходов к пониманию проблемы адаптации лиц с особыми потребностями:

— Психологический подход (А. А. Налчаджян, А. А. Реан, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, С. И. Розум и др.);

— Культурологическое направление (Э. С. Маркарян, П. С. Кузнецов и др.)

Непосредственно с самой проблемой социальной адаптации работали такие авторы, как: И. А. Милославова, Л. В. Корель, М. В. Ромм, Т. И. Заславская, Ю. А. Урманцев, и др.

Среди русских исследователей, обратившихся к проблеме адаптации лиц с особыми потребностями в социальной и культурной среде, наиболее интересные работы представили такие ученые деятели, как: В. А. Ядов, Д. А. Леонтьев, И. С. Кон, Л. Б. Волынская, М. С. Бережная, Т. Ф. Маслова, и др. Значительным вкладом перечисленных ученых стало накопление материала о поведенческих особенностях и взаимодействии человека в видоизменяющемся социокультурном пространстве.

В рамках работы автора статьи необходимо отметить особый интерес научных деятелей к проблеме адаптации детей-инвалидов. Они находящиеся под фокусом внимания большого числа наук — социологии, педагогики, психологии, медицины, правоведения и др.

Изучение проблем детей с особыми потребностями (детей-инвалидов) как особой группы населения тесно связано со следующими именами: А. И. Осадчих, Б. С. Братусь, Е. Р. Смирнова, И. А. Коробейников, Л. Пожар, Л. М. Шипицына, М. С. Певзнер, Н. В. Антипова, Т. А. Власова, и др.

Медицинские и социальные особенности инвалидности детей нашли своё отражение в работах: Д. И. Зелинской, И. А. Камаева, И. П. Катковой, Л. С. Балева, М. А. Поздняковой, О. В. Грининой, и др.

Взаимодействие ребенка с особыми потребностями и культурной средой, окружающей его, выработка навыков его общения в ходе его интеграции и адаптации в социальный мир изучали: А. Д. Жарков, А. П. Марков, Г. М. Бирженюк, Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников.

Несмотря на большое количество работ, посвященных вопросу социальной и культурной адаптации детей-инвалидов, в действительности проблемы рассматриваемой группы детей остаются не в полной мере разработанными и требуют дальнейшего их исследования.

Оценка действительной численности и структуры людей с ограниченными возможностями является сегодня довольно проблематичной. Государственная статистическая

отчетность в полной мере не позволяет дать объективную оценку структуры инвалидов по возрасту, полу и тяжести заболевания и однозначно установить их количество. В ней приводится численность людей пенсионного возраста, получающих пенсию по инвалидности; количество лиц, признанных инвалидами впервые; и другие всевозможные показатели, предназначенные исключительно для оценки состояния конкретных вопросов, связанных с инвалидами, но не дающих возможности составить ясную и цельную картину об уровне инвалидизации граждан нашего государства. В итоге действительная численность инвалидов в России на сегодня точно неизвестна, поскольку на данный момент не ведется статистика общей численности с людьми с особыми потребностями.

Ведомственная статистика Минздравсоцразвития на сегодняшний день позволяет учитывать лишь первичную инвалидность. Помимо этого, на данный момент в России нет статистического учета инвалидов ювенальной категории, молодых инвалидов, что было бы большим подспорьем для создания и реализации программ социальной адаптации этой категорией лиц [9, 12с].

На сегодняшний день можно Осадчих А. И в работе «Проблемы инвалидности в России. Состояние и перспективы» выделяет ряд особенностей процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в России:

1. В настоящее время в нашем государстве детская инвалидность уже более не рассматривается исключительно в качестве медицинской проблемы. Её не связывают с устойчивым нарушением функций организма, определенными внутренними и внешними факторами. Так с момента подписания Россией Конвенции ООН о правах инвалидов был осуществлён переход к социальной концепции личности инвалида.

2. Социальная и культурная адаптация — многогранный и сложный феномен, характеризующийся динамичными изменениями. Социокультурная адаптация ребенка с инвалидностью протекает в рамках трёх основных её составляющих: личность, культура, общество. Все они требуют постоянного согласования запросов и ожиданий социальной составляющей к личности особенного ребенка. В результате благополучной социокультурной адаптации ребёнок с ограниченными возможностями адаптирует свои поведение, установки и притязания к действительности той социальной сферы, в которую он приспосабливается. Полученные в результате социокультурного привыкания навыки и знания дети — инвалиды направят на удовлетворение жизненных потребностей, что поддержит их в стремлении стать полноценными участниками общества.

3. Эффективная адаптация детей с особыми потребностями в современную социальную и культурную сферу тесно связано с приоритетностью мер государственной социальной политики касательно детей-инвалидов и находятся в прямом подчинении у степени социально-экономического развития государства. Важно признать, что Федеральный закон «О социальной защите инвалидов

в Российской Федерации» и государственная программа «Доступная среда» (утверждена на период с 2011 года по 2020 год), разработанную согласно содержанию Конвенции ООН о правах инвалидов, которую Россия подписала 24 сентября 2008 года, возложены значительные надежды. Важным итогом в работе по адаптации детей с особыми потребностями стала активизация социокультурной деятельности по приумножению интереса к искусству, культуре и внедрению новейших форм развития и показа достижений и дарований людей (в том числе и детей) с инвалидностью.

4. Широкое распространение детской инвалидности в России требует нестандартного способа реализации государственной социальной политики, устремленной на гарантированную адаптацию детей с особыми потребностями. Необходимо чёткое выявление ключевых тенденций, содействующих поддержанию и росту численности такой социальной группы, как дети-инвалиды, заболеваний, провоцирующие инвалидность. Для результативного решения всевозможных проблем детей с ограниченными возможностями важно учитывать экономические и экологические, демографические и социальные изменения в стране.

5. Для благополучной социокультурной адаптации детей-инвалидов необходимо в абсолютной степени учитывать массу проблем, с которыми сталкивается в обществе рассматриваемая категория граждан. Рост числа детей с особыми потребностями в России сопровождается активным поиском способов и методов решения важнейших проблем особенных детей, создания для них так называемой «безбарьерной» среды. Для эффективной адаптации неперенной является разработка новых программ на федеральном и региональном уровнях с учётом заболевания, возраста, социокультурных и психологических особенностей рассматриваемой категории детей.

6. Одним из фундаментальных направлений эффективной адаптации детей с особыми потребностями стало применение современных технологий в социокультурной сфере жизни, обращенных на досуг в свободное время. Разработка и претворение в жизнь эффективных алгоритмов организации досуга в свободное время содействуют успешной адаптации особенных детей.

Семья в адаптации детей-инвалидов играет значительную роль. Для детей с особыми потребностями домашний очаг — это важнейший источник надежды и веры в будущее. Жизнь ребёнка-инвалида в полной семье положительно сказывается на его психологическом состоянии.

Создание оптимальных условий для коррекции нарушений в развитии ребёнка, воспитания, обучения, адаптации и интеграции в общество относится к числу важнейших задач общества и государства [18, 3с].

Анализируя финансовое положение семей с детьми — инвалидами, необходимо отметить, что среднестатистическая российская семья, имеющая своим членом ребёнка с инвалидностью в тяжёлой форме, не позволяющей ему вести самостоятельный образ жизни, признаётся малообес-

печенной. Это происходит в виду того, что в большинстве случаев родители вынуждены большую часть времени проводить дома рядом с особенным ребенком, в виду чего иметь минимальный заработок.

Рождение особенного ребенка может стать причиной семейных разногласий, которые в большинстве случаев приводят к распаду семьи. Что позволяет говорить, полагаясь на выше сказанное, о том, что неполная семья, негативно действует на процесс социализации ребенка. Ряд семей продолжает свою жизнь в условиях исковерканных межличностных отношений, поскольку родители, сохраняя семью формально, в большинстве случаев не могут преодолеть кризисную ситуацию и сохранить гармоничные взаимоотношения.

На сегодняшний день в России почти 80 % детей-инвалидов растут в неполных семьях, находящихся в бедственном финансовом положении, обостряемом наличием так называемых «барьеров инвалидности» в различных формах их проявления и психологической изоляцией, возникающей в силу нетерпимого или равнодушного отношения общества к детям с ограниченными возможностями. Это в свою очередь провоцирует самоизоляцией семей, воспитывающих особенных детей. Острый недостаток основных видов помощи и поддержки со стороны государства и социума служит формированию условия для нарушения прав рассматриваемой категории детей на образование, реабилитацию. Так же подобная ситуация приводит к возникновению тесной зависимости возможности реализации этих прав от социального статуса и места жительства семьи.

Важнейшей проблемой в процессе адаптации детей с особыми потребностями стал вопрос получения ими образования на всех ступенях — дошкольного, школьного, специального и высшего. С ростом значимости образования населения стало тесно связано ним, поскольку оно приобрело форму одного из главных конкурентных преимуществ в условиях современного общества.

Дошкольное образование и воспитание детей с ограниченными возможностями обеспечиваются дошкольными образовательными учреждениями коллективно с органами социальной защиты населения и структурами здравоохранения. Это отражено в статьях 18 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

В независимости от состояния здоровья гарантии в получении образования детьми — инвалидами также прописаны в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Согласно названному закону государство обязуется создать для граждан с ограничениями по здоровью, имеющих пороки в физическом и (или) психическом формировании, все необходимые условия для получения ими образования. Кроме того, проводить коррекцию нарушений процесса их развития и социальной адаптации, в основу чего должны быть положены специальные педагогические подходы. Статья 5 рассматриваемого законодательного акта определяет государственные гарантии бес-

платности и общедоступности дошкольного, школьного, среднего и высшего образования. При этом право на получение образования гарантируется всем без исключения гражданам России — независимо от их места жительства и состояния здоровья.

Согласно Федеральному закону «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» дети-инвалиды, место жительства которых определено в стационарных учреждениях социального обслуживания, в число которых входят и дома — интернаты, обладают правом на получение образования и профессиональную подготовку соответствующих физическими и умственными возможностями. Описанное право обеспечивается по средствам создания в стационарных учреждениях социального обслуживания специализированных образовательных форм (классов и групп) и мастерских профессионального обучения в порядке, определенном законодательством.

Касаемо среднего специального и высшего образования Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что дети-инвалиды I и II групп при условии благополучного прохождения вступительных экзаменов в государственные образовательные учреждения среднего профессионального образования и муниципальные и государственные образовательные учреждения высшего профессионального образования принимаются вне конкурса. При этом важно, чтобы обучение в соответствующих образовательных учреждениях не было противопоказано по заключению федерального учреждения МСЭ. Тем не менее, не смотря на законодательно оформленную доступность профессионального образования всех ступеней для детей с особыми потребностями, на сегодняшний день в российских учреждениях соответствующего образовательного уровня обучение инвалидов явление достаточно редкое в виду отсутствия необходимой инфраструктуры.

Проблема образования детей с ограниченными возможностями приобрела форму одной из ключевых для интеграции их в общество. Исключительную роль в современном мире в профессиональной деятельности играет образование, поскольку оно расширяет круг инструментов для восхождения по социальной лестнице, приобретения более важного статуса.

Подводя итоги анализа важно отметить, что социальная адаптация ребенка-инвалида включает в себя такие факторы, как умение жить в обществе, семье и действовать в группе. В связи с подобной спецификой жизнедеятельности детей с особыми потребностями у них есть острая необходимость обращаться к здоровым ячейкам общества.

Важно, за последнее время в нашей стране произошли изменения в понимании социумом проблем детей — инвалидов. В виду чего прямая обязанность государства — помощь в решении их проблем, работа по выявлению реальных нужд рассмотренной автором статьи группы населения.

Литература:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. — М.
2. Бережная М. С. Основные направления и перспективы социокультурной адаптации детей и юношества средствами художественного творчества. Коллективная монография. — М., 2006.
3. Братусь Б. С. Аномалия личности. — М., 1988.
4. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. — М., 1973.
5. Волынская Л. Б. Адаптация человека в социокультурной среде. — М., 2008.
6. Жарков А. Д. Технология социокультурной деятельности. — М., 1995.
7. Жигунова Г. В. Ресурсный потенциал инвалидов ювенальной категории: Монография / Г. В. Жигунова, И. Л. Ткаченко. Красноярск: Научно — информационный центр, 2013. С. 12.
8. Зелинская Д. И., Балева Л. С. Детская инвалидность. — М., 2001.
9. Калимуллина Э. Р. Проблемы социальной защиты детей-инвалидов в условиях современного российского общества: автореф... канд. соц.наук. — Уфа, 2007.
10. Камаев И. А., Позднякова М. А. Ребенок-инвалид: организация медико-социального обеспечения. — Нижний Новгород, 2004.
11. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Основы социально-культурной деятельности — М., 1995.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975
13. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука: (логико-методологический анализ). — М., 1983.
14. Маслова Т. Ф. Социокультурная интеграция в контексте современных реалий. — Ставрополь, 2006.
15. Милославова И. А. Понятие и структура социальной адаптации: автореф... канд. фил. наук. — Л., 1974.
16. Молчанова А. В. Деятельность общественных объединений Западной Сибири по социальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (1991—2000 гг.). Автореферат.
17. Парсонс Т. Система современного общества. — М., 1998.
18. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М., 1969.
19. Пожар Л. Психология аномальных детей и подростков — патопсихология. — Воронеж, 1996.
20. Проблемы инвалидности в России. Состояние и перспективы. — М., 2002.
21. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб., 2008
22. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. — СПб., 2007.
23. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект. — Новосибирск, 2002.
24. Смирнова Е. Р. Семья нетипичного ребенка. Социокультурные аспекты. — Саратов, 1996.

Inter-ethnic unity in Uzbekistan — the factor of peace and progress

Matyauqubov Nurbek Rayimberganovich, teacher;

Sobirjonov Bobur, student

Urgench state University (Uzbekistan)

Матьякубов Нурбек Раимбергенович, преподаватель;

Собиржонов Бобур, студент

Ургенчский государственный университет имени Аль-Хорезми (Узбекистан)

Tolerance is one of the greatest values that encourage humanity to live in unity and prosperity. It means treating the others the same way you respect yourself and wishing others whatever good you wish for yourself. There have been many representatives of nationalities and ethnicities inhabiting in the territory of Uzbekistan from ancient times. The lack of racial discords between them throughout the ages shows the historical tolerance of our people. That is why, nowadays, the purpose of educating the nations living in our country in a spirit of mutual unity is one of the main goals of the ideology of independence.

Inter-ethnic unity, being one of the main ideas of ideology of independence, is a concept that expresses peaceful existence and acting in unity different representatives of nations in a specific territory or a country. [1, 13—14 p.]

In other words, the idea of inter-ethnic unity is a universal value and plays a significant role in national progress of regions and countries where diverse nations inhabit together. This idea is a cultural base for establishing and strengthening mutual respect, friendship and unity between people of different nations and creeds who live in one society and strive towards one goal.

Incautious and unwary approach to national relations, even insufficient attention to the matters of inter-ethnic trends can negatively affect to peace and prosperity. As the first President of the independent Uzbekistan, Islam Karimov has stated, "Today, in history of humanity, we can see the opposite, the absence of unity in inter-ethnic relations in multi-ethnic countries can be examples of how it has thrown backwards whole nations and countries and caused socio-political disasters. For multi-ethnicity has become main factor that damages internal political stability and national security of not only specific countries, but also whole continents." [2, p. 49]

At the initiative of the First President of the Republic of Uzbekistan, Baynalminal international cultural center has been established based on the decree of Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan dated January 13, 1992. The Main Law, which has been accepted on that year, states that "All citizens of the Republic of Uzbekistan, regardless of their nationality, shall constitute the people of Uzbekistan." According to our Constitution, the languages, traditions and cultures of all the nations and ethnicities inhabiting in our country are respected and all the necessary conditions are created for their prosperity.

If in 1992 there have been 10 national cultural center of other nations and ethnicities, their number now reaches to 137.

The fact that Baynalminal International Cultural Center of Uzbekistan is helping these cultural centers to conduct their activities practically is worthy of special attention.

The Center is fulfilling cultural and social aspects of our lives through conducting vivid events throughout our country and strengthening friendship and tolerance among the representatives of different nations and ethnicities living in Uzbekistan.

All these factors prove that a unique system of non-governmental organizations has been developed in the domain of inter-ethnic relations of our country. The versatile activities of these organizations are assisting to maintain peaceful and prosperous life in our country, resolve significant cultural and spiritual tasks, and develop cooperation with foreign countries.

The significance of these national-cultural centers in maintaining socio-political stability of our country is incomparable. There are 3 main tasks that national-cultural centers help to achieve:

1. Raising the language, culture, traditions, rituals and customs of each nation, reviving connection and relations with historical homeland, encouraging the manifestation of feelings of national identity.

2. Considering independent Uzbekistan as true homeland and serving our country with true devotion.

3. Living cooperatively in the Homeland, learning Its culture, lifestyle and language, living in peace and harmony with the indigenous people of the country.

Activities of coordination councils led by regional deputy Khokims in places of public councils under Baynalminal International Cultural Center play a significant role in the

development of national-cultural centers' activities in all the areas of our country, further strengthening united, harmonious, peaceful and prosperous life of our nation.

Nowadays, there are more than 130 nations and ethnicities living in our country united as members of one family. They are laboring selflessly together in all fields and industries for the prosperity of our common home — Uzbekistan, and contributing significantly to the establishment of a country which is based on developed market economy and strong civil society. [4, p. 19]

Our Constitution and laws guarantee equal rights and freedom to all citizens of the Republic of Uzbekistan regardless of ethnicity, language and religion. All the conditions for preserving and further developing their own national culture, traditions and customs have been created. There are religious organizations belonging to 16 confessions freely carrying out activities in our country. There are 7 languages being taught in state educational institutions. National TV Company of Uzbekistan runs programs in 12 languages, while newspapers and journals publish in other more foreign languages.

In the years of independence, at the initiative of the Baynalminal international cultural center a festival under the slogan "Uzbekistan — our common home" is being held. [5, p. 59]

For instance, in 2016, more than 700 scientific-practical and cultural-educational events had been conducted in cooperation with national-cultural centers. More than 40 thousand representatives of various nations had actively participated in the 6th annual festival of friendship and culture under slogan "Uzbekistan — our common home".

Foundations for such unity and harmony had been laid by the First President of Uzbekistan Islam Karimov and this humane policy is being consistently continued with passion. The facts that our country has been situated at the crossroads of the Great Silk Road mutually connecting the East and the West and embraced the most suitable characteristics of cultural and spiritual heritage of different nations and ethnicities are important factors to the tolerance, the hospitality and the kindness that are innate to our nation. [6, p. 43]

Our President Shavkat Mirziyoyev has started a new period of reforms aimed on a dialogue with the people of our nation consisting different ethnicities, listening to their needs and solving their issues. During his speech at the joint meeting of the Chambers of the Oliy Majlis on December 14, 2016, the leader of our nation has stated, "I consider taking great care of and strengthening the environment of unity, mutual respect and kindness among nations and citizens of our country as my highest priority".

Inter-ethnic peace and unity in our country is a great treasure of our nation and a foundation for our prosperous life. Almost all of us live with the representatives of different nations as neighbours. We wholeheartedly cheer for our national sportsmen and artists who are from different ethnicities during international sports competitions or art festivals because they are our family who go to the arenas in order to defend the

pride of our Homeland. Navruz, Independence Day or other festivals and holidays are celebrated in our country with the representatives of all nations and ethnicities as one family.

In the days of Independence, more than hundred activists of Baynalminal international cultural center and other national-cultural centers have achieved honorary titles, and been awarded with medals. It is worth noting that 14 people who are representatives of various ethnicities have been awarded such a great title as the Hero of Uzbekistan.

On the 25th anniversary of Baynalminal international cultural center, a group of activists from national-cultural centers have been awarded by President Sh. Mirziyoyev for the big services in strengthening inter-ethnic friendship and unity in our country, preserving the environment of mutual cooperation and kindness among the representatives of different nations and ethnicities in our society, educating the young generation on patriotism, reverence for national and universal values and developing the activities of national-cultural centers.

On January, 2017, the 25th anniversary of the establishment of Baynalminal international cultural center has been widely celebrated. In honor of this festival, great events have been organized such as a photography, arts and painting exhibition depicting the experience of our country

on inter-ethnic unity and life of our people who live in peace and harmony, scientific-practical conference on the topic of "Independence of Uzbekistan — a new era in the development of international relations", a concert with the winners of the festival "Uzbekistan — our common home". Moreover, a documentary named "Culture of tolerance in Uzbekistan" is being produced, a book called "Uzbekistan — a country of peace and unity" and a special issue of "In one family" journal is being published.

On February 7, 2017, the Decree of the President of the Republic of Uzbekistan "On action strategy on further developing of the Republic of Uzbekistan" for 2017–2021 has been signed. The fifth priority direction of the Decree states **"Priority areas in the field of security, inter-ethnic harmony and religious tolerance, as well as the implementation of balanced, mutually beneficial and constructive foreign policy"** and it implies developing the concepts of priority directions in scope of international relations policy and the governmental policy in the domain of religion. [7, p. 1]

To conclude, only in a country where human rights and interests maintained can a member of any nation live in liberty, achieve his dreams and goals, and be happy. Today's environment of mutual friendship, unity and tolerance in our country is once again proving the humanity this ancient rule.

References:

1. Каримов И. А. (1997). Ўзбекистон XXI аср бўсагағасида: хавфсизликка таҳдид, барқарорлик шартлари ва таъриққийёт кафолатлари. Т.: Ўзбекистон, 1997.
2. Каримов И. А. (2011). Ўзбекистон мустақилликка эришиш остонасида. — Т.: Ўзбекистон, 2011.
3. Хонназаров Қ. (1998). Мустақиллик ва ёшларни байналмилал руҳда тарбиялаш. — Тошкент, 1998.
4. Муртазаева Р.Х. (2007). Ўзбекистонда миллатлараро муносабатлар ва бағрикенглик. — Тошкент, 2007.
5. Ата-Мирзаев О., Гентшке В., Муртазаева Р (1998). Узбекистан многонациональный: историко-демографический аспект. Т.: Узбекистан, 1998.
6. www.lex.uz

ПСИХОЛОГИЯ

Психолого-педагогические условия создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков

Козлов Роман Сергеевич, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Актуальность данной темы обусловлена тем, что проблема психологической защищенности во взаимодействии участников образовательной среды является наиболее значимой в настоящее время. Подростковый возраст является наиболее уязвимым для психологического воздействия, насилия, страха, а также для взаимоотношений между учеником и учителем. Психологически безопасная образовательная среда способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает более полное раскрытие личностных потенциалов, способствует сохранению его психологического здоровья и обеспечивает его психологическую безопасность.

Теоретическое изучение проблемы создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков послужило основанием экспериментального исследования, которое проводилось на базе МБОУ СШ № 6 им. А. С. Макаренко г. Арзамас, Нижегородской области. В исследовании приняли участие учащиеся 4–5 классов в количестве 40 человек в возрасте 10–11 лет.

С целью изучения условий создания безопасной образовательной среды в средней школе в качестве диагностических методик были использованы: опросник «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой [1], «Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто [1], тест креативности Е. Торренса [2].

Используемые методики позволяют получить объективную картину об условиях создания безопасной образовательной среды в исследуемой группе. Обработав результаты методик, можно сделать выводы, подтверждающие или опровергающие выдвинутую в ходе исследования гипотезу о том, что разработанная программа психолого-педагогического обеспечения создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков, основанная на результатах первичной диагностики, будет высокоэффективна при условии, если она будет направлена на: снятие эмоционального напряжения учащихся, снижение конфликтности, развитие стрессо-

устойчивости, организацию сплоченности, формирование взаимного доверия, коммуникативных навыков и творческих способностей подростков.

Исследование состояло из констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. Проведенное первичное исследование по опроснику «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой, по всем трем критериям — «референтность», «удовлетворенность», «защищенность» — у испытуемых выявлен средний уровень выраженности, что говорит о том, что ученики имеют пограничное отношение к той образовательной среде, в которой они находятся. Лишь для 15% ребят исследуемой группы данная образовательная среда имеет высокую значимость. У 25% испытуемых было выявлено отрицательное отношение к учителю, одноклассникам и школе в целом. Это говорит о том, что взаимоотношения ученика с учителями и одноклассниками складываются очень напряженно, переживают ряд каких-либо конфликтов. Ученик старается избегать ситуаций непосредственного взаимодействия с ними. Так же ученик испытывает психологический дискомфорт в данной учебной среде.

Результаты исследования по методике «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой в исследуемой группе представлены на рисунке 1.

В процессе первичной диагностики по «Экспресс-методике по изучению социально-психологического климата в коллективе» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто, у большинства подростков 80% отмечена неопределенная, противоречивая и отрицательная оценка социально-психологического климата в коллективе. Поведение подростков устойчивое неопределенное, противоречивое и отрицательное, и они не считают нужным изменяться в зависимости от ситуации.

Результаты исследования по «Экспресс-методике» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто в исследуемой группе, представлены на рисунке 2.

По тесту креативности Е. Торренса в результате первичной диагностики выявлено, что больше, чем у половины подростков 70% исследуемой группы выявлен низкий уро-

вень развития творческих способностей. Это говорит о том, что в учреждении недостаточно созданы условия безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков.

Результаты первичной диагностики уровня развития творческих способностей подростков исследуемой группы по тесту креативности Е. Торренса представлены на рисунке 3.

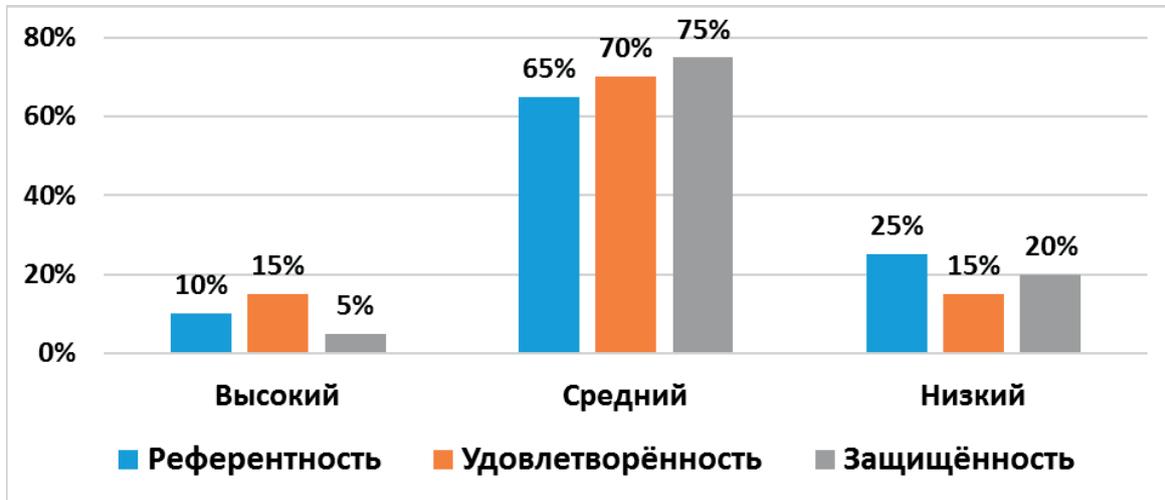


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой в исследуемой группе

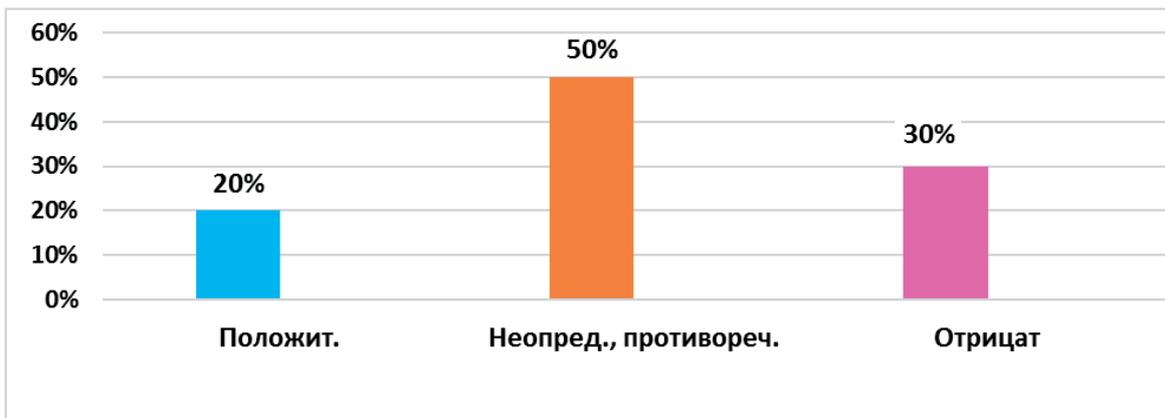


Рис. 2. Результаты оценки отношения к коллективу по «Экспресс-методике» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто в исследуемой группе

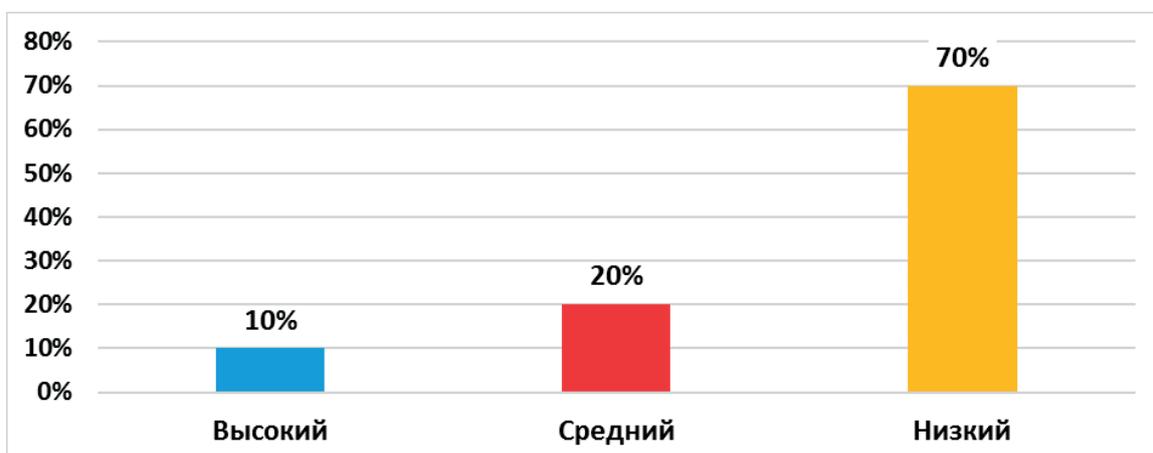


Рис. 3. Результаты первичной диагностики уровня развития творческих способностей подростков исследуемой группы по тесту креативности Е. Торренса

Для оказания помощи по созданию безопасной образовательной среды была разработана и реализована программа психолого-педагогического обеспечения создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков. Цель программы: обеспечение создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков. Программа включала 3 блока: работа с родителями, работа с педагогами, работа с подростками. Программа была рассчитана на 10 занятий. Занятия проводились раз в неделю, продолжительность занятий — 60 минут. Проведенная программа способствовала созданию психологически безопасной образовательной среды, развитию следующих умений у подростков: находить большое количество решений на поставленную проблему, доводить результаты своей деятельности до желаемых высоких, выдвигать новые, нестандартные идеи, развивать творческий и интеллектуальный потенциал, фантазию и воображение, оригинальность, гибкость и креативность мышления. Наблюдение за подростками показало, что они стали менее раздражительными, научились аргументировать свою точку зрения, стали внимательнее относиться друг к другу.

Теоретические подходы к изучению проблемы создания безопасной образовательной среды позволили в контексте нашего исследования осуществить поиск педагогических условий, способствующих эффективному обеспечению

процесса создания безопасной образовательной среды и опыта ее реализации через творческую самореализацию подростков. Проверка эффективности сформулированных условий осуществлялась на основе сравнительного анализа результатов первичного и повторного срезов, полученных по итогам диагностики процесса изучения условий создания безопасной образовательной среды в средней школе с использованием вышеописанных методик.

Повторная диагностика выявила положительную динамику по созданию психологически безопасной образовательной среды как фактора психологического здоровья подростков по итогам проведения программы. Результаты повторной диагностики с помощью опросника «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой показали, что увеличилась численность испытуемых с высоким уровнем референтности на 15%. Для данной категории испытуемых выросла значимость изучаемой нами образовательной среды. В исследуемой группе после проведения программы стало больше подростков, отношение которых к одноклассникам и школе в целом изменилось в положительную сторону.

Сравнительные результаты первичного и повторного исследования по методике «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой в исследуемой группе представлены на рисунке 4.

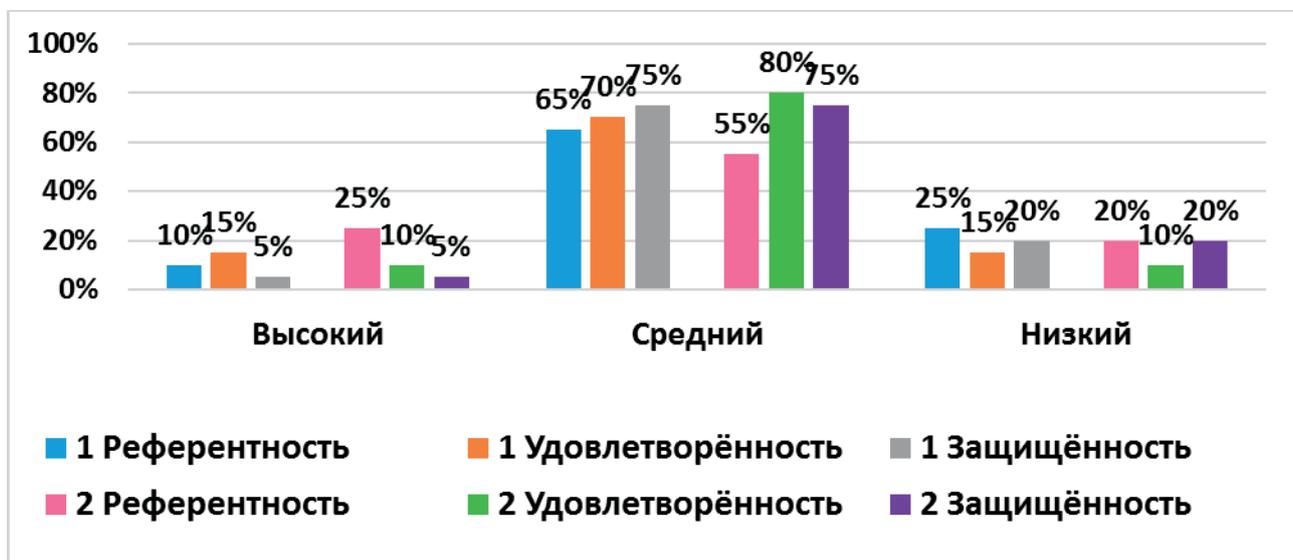


Рис. 4. Сравнительные результаты первичного и повторного исследования по методике «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой в исследуемой группе

В результате повторной диагностики с помощью «Экспресс-методики по изучению социально-психологического климата в коллективе» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто повысились показатели оценки социально-психологического климата в коллективе на 50%. Подростки воспринимают группу как самостоятельную ценность.

Сравнительные результаты первичного и повторного исследования по «Экспресс-методике» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто в исследуемой группе представлены на рисунке 5.

По тесту креативности Е. Торренса результаты повторной диагностики позволили сделать вывод о том, что уровень развития творческих способностей подростков в исследуемой группе повысился на 50%. В результате повторного исследования выявлен высокий уровень развития творческих способностей.

Сравнительные результаты первичного и повторного исследования показателей уровня развития творческих способностей у подростков исследуемой группы по тесту креативности Е. Торренса представлены на рисунке 6.

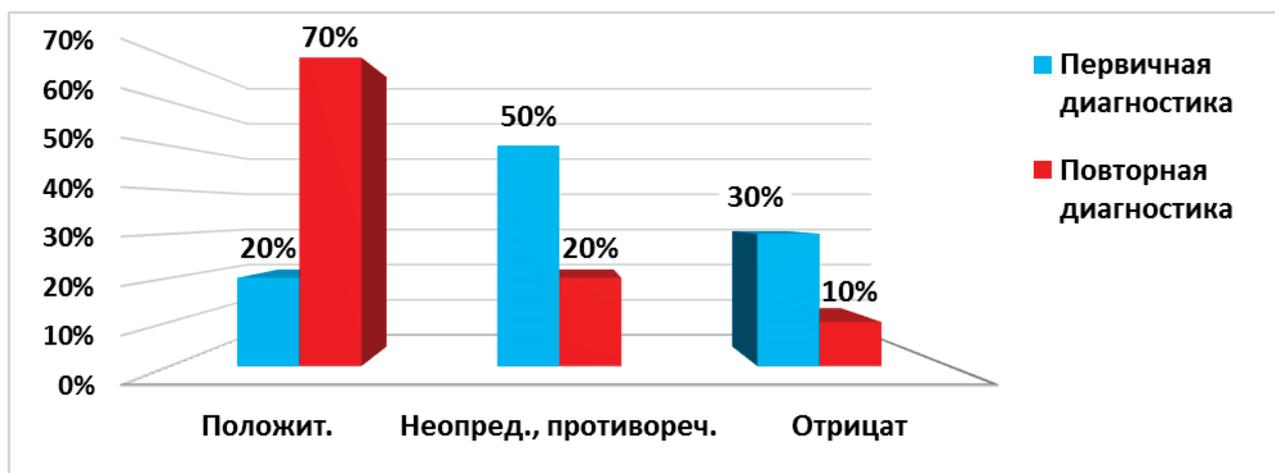


Рис. 5. Сравнительные результаты первичного и повторного исследования по «Экспресс-методике» О. С. Михалюка и А. Ю. Шалыто в исследуемой группе

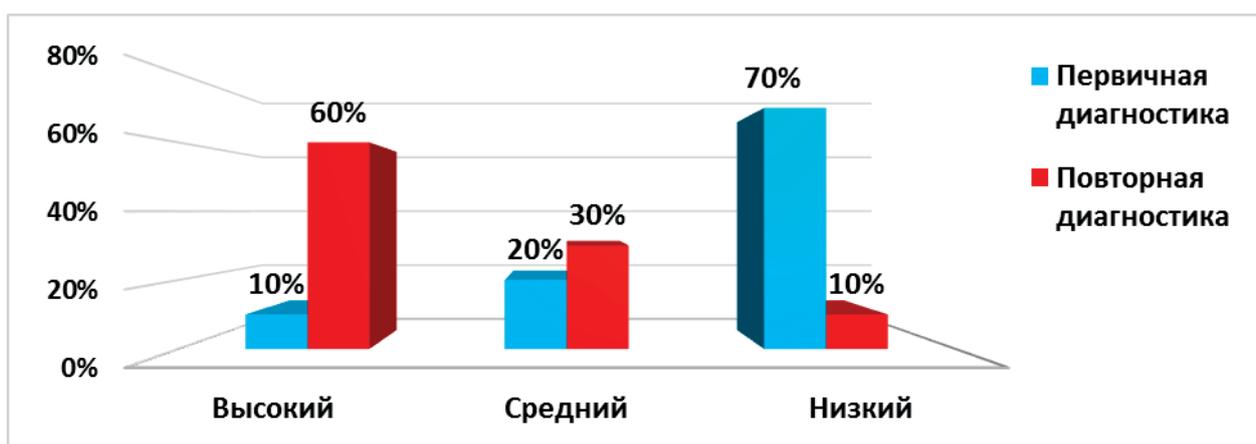


Рис. 6. Сравнительные результаты первичного и повторного исследования показателей уровня развития творческих способностей у подростков исследуемой группы по тесту креативности Е. Торренса

Таким образом, необходимо заключить, что разработанная нами программа психолого-педагогического обеспечения создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков дала положительный результат и её можно с полным основанием считать эффективной.

Однако, выполненное исследование не претендует на полное решение проблемы и открывает возможности

дальнейшей ее разработки и изучения. В частности, в разработке более долгосрочной программы психолого-педагогического обеспечения создания безопасной образовательной среды в процессе творческой самореализации подростков и определении её результативности с участием экспериментальной и контрольной группы.

Литература:

1. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. — Самара: Издательский дом БАХРАХ — М., 2016. — 672 с.
2. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. — М.: ВЛАДОС, 2015. — 512с.

Исследование субъективного образа феномена понимания у студенческой молодежи

Кудаева Александра Анатольевна, студент

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва

Экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва».

Студенческую выборку респондентов составили 81 студент Историко-социологического института. Из них 15 являются студентами первого курса специальности «Психология», 15 — студентами 4 курса специальности «Психология», 16 — студентами заочного отделения 5 курса специальности «Психология», 9 — студентами 2 курса специальности «Политология», 9 — студентами 3 курса специальности «Социальная психология» и 17 — студентами ФПК специальности психология. Возрастная композиция выборки: от 17 до 46 лет.

Студентам было предложено написать небольшое сочинение на тему: «Что такое понимание?» Полученные данные можно интерпретировать следующим образом: с помощью контент-анализа, исходя из текстов сочинений, выявить наиболее часто встречающиеся варианты понятий и предложений, схожих по смыслу и содержанию, и объединить их по установленным нами параметрам.

Для выявления субъективного образа феномена понимания у студенческой молодежи необходимо распределить результаты, полученные испытуемыми по каждому из параметров контент-анализа. [1]

Анализ сочинений выявил следующую структуру субъективного образа понятия «Понимание». Общее количество выделенных компонентов — 32. По количеству высказываний, иерархическая структура компонентов выглядит следующим образом:

1. Определение феномена понимания — 63
2. Понимание между людьми, межличностное понимание, взаимопонимание — 55
3. Понимание как адекватное восприятие информации — 23
4. Понимание ситуации возможно только через личный опыт — 22
5. Понимание как идентификация — 22
6. Понимание как эмпатия, сочувствие и сопереживание — 16
7. Понимание как познание сути предметов и явлений, постижение их смысла и значения — 15
8. Описание ситуации понимания/непонимания — 13
9. Понимание у всех разное — 13
10. Действия, совершаемые после понимания — 10
11. Понимание — основа всех взаимоотношений — 8
12. Понимание себя, рефлексия — 8
13. Для того, чтобы понять, нужно слушать и слышать — 7

14. Понять, значит принять и не осуждать — 7

15. Тяжело общаться без понимания — 7

Наименее значимые структурные компоненты:

16. Понимание зависит от личностных черт человека — 6

17. Понимание как поддержка — 6

18. Понимание окружающего мира — 5

19. Понимание зависит от средовых условий — 5

20. Понимать могут не многие — 6

21. Благодаря пониманию можно помочь человеку — 3

22. Важно, чтобы люди понимали друг друга — 3

23. Невербальное понимание — 3

24. Понимания связано с мышлением — 3

25. Изображение понимания при его отсутствии — 2

26. Понимание — процесс обоюдный — 2

27. Люди хотят быть понятыми — 1

28. Для понимания необходимо доверие — 1

29. Не всегда удастся понять — 1

30. Чтобы понять человека, не обязательно переживать такую же ситуацию — 1

31. Я хочу научиться понимать других — 1

32. Я хочу, чтобы меня понимали — 1

Проиллюстрируем выделенные компоненты конкретными примерами из работ респондентов:

1. Определение феномена понимания: «Понимание — сложный процесс взаимодействия между людьми», «Понимание — это способность человека грамотно оценивать отношения/взаимоотношения с окружающими его людьми», «Понимание — это способность ощутить себя в шкуре другого человека», Понимание — психологическое состояние, верное восприятие или интерпретация какого-либо события», «Понимание — это усвоение полученной информации», «Понимание — универсальная форма усвоения действительности, постижение и реконструкция смыслового содержания явлений исторической, социально-культурной, а также природной реальности»

2. Понимание между людьми, межличностное понимание, взаимопонимание: «Понимание заключается в стремлении познать внутренний мир другого человека», «Понимание — это умение понять родных и близких», «Понимать можно людей, что они говорят, и что этих хотят сказать», «В общении «человек-человек» люди надеются на понимание друг друга, своих слов, мнений, желаний»

3. Понимание как адекватное восприятие информации: «Понимать можно какой-то материал в учебном заведении», «... человек понимает какую-либо науку, т. е. разбирается в ней», «... усвоение получаемого материала от преподавателя, СМИ и других источников», «Понимание — это усвоение полученной информации», «... понять

определенную тему по математике, философии, психологии и других дисциплинам», «Понимание — это процесс встраивания новой информации в систему уже имеющихся знаний»

4. *Понимание ситуации возможно только через личный опыт:* «Понять другого человека может тот, кто когда-то был в такой же жизненной ситуации», «... мы не пониманием состояние человека..., так как нам это чувство незнакомо и мы его не знаем», «Мы можем хорошо понимать только те события, в которых участвовали сами», «... мы сами пережили подобную ситуацию», «Для этого нужно пережить, также почувствовать ситуацию», «Зачастую человек может понять другого..., лишь побывав в такой же ситуации»

5. *Понимание как идентификация:* «...способность ощутить себя в шкуре другого человека», «... поставить себя на его место», «... понять других и войти в их положение», «... взглянуть на ситуацию его глазами», «... перенятие на себя всего рассказанного»,

6. *Понимание как эмпатия, сочувствие и сопереживание:* «...почувствовать те же эмоции», «... сочувствовать ему», «прочувствовать то же самое», «... понимание — это эмоциональная составляющая», «Понимание — сочувствие и переживание», «... эмоциональное понимание...»

7. *Понимание как познание сути предметов и явлений, постижение их смысла и значения:* «...осознание сути чего-либо», «... проникнуть в суть идеи», «... постичь смысл и значение чего-либо», «... понимание глубокой сути вещей», «Способность проникать в сущность сказанного...»

8. *Описание ситуации понимания/непонимания:* «Например, смерть очень близкого человека. Мы должны представить себя на месте того человека, у которого умер близкий, но до конца понять все равно не сможем», «Понимание может быть у родителей с ребенком, когда ребенок понимает, что наказывая его, родители не желают ему плохого», «... придя на работу больным, работник хочет, чтобы начальство его поняло, что ему плохо, и не нужно его работой», «Понимание — это когда лучший друг зовет тебя на День рождения, а ты не можешь прийти по какой-либо причине, и он не обижается»

9. *Понимание у всех разное:* «У каждого свое представление о мире, о его окружении, у него свое понимание поступков», «... нет общепринятого понятия этого слова. Его определяет сам человек, вкладывая в него свои смыслы...», «... для каждого человека оно означает свое», «понимание кого-либо или чего-либо у большинства людей разное», «Понимание для всех разное», «У каждого человека свое понимание»

10. *Действия, совершаемые после понимания:* «... проявит понимание и даст совет», «Тогда можно оказать ему какую-то помощь, проявить сочувствие», «вызываемое после действие, которое у всех разное: ты либо понимаешь и пытаешься поддержать, понимаешь и пытаешься доказать обратное, понимаешь и молчишь», «... можно по-

мочь человеку», «... помочь, дать совет, предложить решение, быть жилеткой...»

11. *Понимание — основа всех взаимоотношений:* «Быть уверенным, что вас поняли — это залог хороших отношений и доверия», «... от этого зависит благополучие семьи», «Понимание — это основа всех взаимоотношений», «... где нет понимания, отношений быть не может»

12. *Понимание себя, рефлексия:* «...понимание и осознание своих поступков, своих действий», «осознание того, что мы делаем, как мы делаем, где мы делаем, и для чего мы это делаем», «Но не задаем себе вопроса, а можем ли мы понять кого-то... Да даже самих себя!», «... понять себя и научиться здраво анализировать свои действия, эмоции, мотивы и мысли», «... познать себя»

13. *Для того, чтобы понять, нужно слушать и слышать:* «...хотя бы выслушает тебя, не перебивая...», «Я бы сказала, услышать его», «... уметь слушать и слышать другого человека», «Понимать — это значит слышать...»

14. *Понять, значит принять и не осуждать:* «... если человек тебя понимает, он не осуждает», «И никогда не осуждать», «Понимать, значит принять мысли этого человека», «... понимают и принимают тебя таким, какой ты есть»

15. *Тяжело общаться без понимания:* «Без понимания ... невозможно продолжение общения», «... не будет понимания, не будет и взаимодействия...», «Очень тяжело общаться людям, которые не понимают друг друга»

16. *Понимание зависит от личностных черт человека:* «Каждый понимает ... по-своему, на основе своих психических особенностей, характера», «... зависит оно от индивидуальных качеств: психика, характер», «... зависит, прежде всего, от индивидуальных признаков человека: характер, психика, личностные качества»

17. *Понимание как поддержка:* «Всегда поддерживает», «... понимаешь и пытаешься поддержать», «... тебе верят, поддерживают», «На мой взгляд, понимание — это поддержка близкого человека»

18. *Понимание окружающего мира:* «...понимание объекта или ситуации», «... это понимание мира...», «человек познает мир», «... понимание — это восприятие окружающего мира»

19. *Понимание зависит от средовых условий:* «Понимание, на мой взгляд, зависит также от воспитания человека и от его уровня образования», «Понимание зависит от тех условий, в которых вырос и проживает человек», «... понимание невозможно без языка, традиций, культуры»

20. *Понимать могут не многие:* «Понять может не каждый человек...», «Понимающих людей очень мало», «... не все люди обладают им»

21. *Благодаря пониманию можно помочь человеку:* «...нужно помочь человеку, понять его...», «Только благодаря пониманию мы можем помочь человеку в трудной ситуации...»

22. *Важно, чтобы люди понимали друг друга:* «Понимание очень важно в общении», «Очень важно пони-

мать и прислушиваться к людям», «... важно, чтобы люди понимали друг друга, и чтобы окружающие всегда понимали нас»

23. *Невербальное понимание*: «Понимание также может обходиться и без слов», «Понимание ... существует независимо от языка»

24. *Понимания связано с мышлением*: «Понимание — это компонент мышления», Понимать — это значит ... мыслить»

25. *Изображение понимания при его отсутствии*: «... не понимаешь, но делаешь то же, что и при понимании», «... люди говорят, что они понимают, но на самом деле это не так»

26. *Понимание — процесс обоюдный*: «...и была обратная связь», «Понимание — процесс обоюдный»

27. *Люди хотят быть понятыми*: «Для каждого человека важно быть понятым»

28. *Для понимания необходимо доверие*: «...залог хороших отношений и доверия»

29. *Не всегда удается понять*: «Да, не всегда удается понять другого человека»

30. *Чтобы понять человека, не обязательно переживать такую же ситуацию*: «Чтобы понять другого человека, не обязательно оказаться когда-либо в такой ситуации...»

31. *Я хочу научиться понимать других*: «Я очень хочу научиться понимать разных людей»

32. *Я хочу, чтобы меня понимали*: «Я хочу ... найти понимание у других»

Также нами была выдвинута гипотеза о том, что образ феномена понимания у женщин чаще определяется, как «понимание между людьми, межличностное понимание, взаимопонимание», а мужчины считают, что понимание — это адекватное восприятие информации. Для подтверждения данной гипотезы был выбран ϕ -критерий Фишера,

который используется для выявления различий распределений признака при сопоставлении двух эмпирических признаков.

В исследование приняли участие 52 женщины и 29 мужчин. 42 женщины отразили в своих сочинениях межличностный аспект понимания, 8 написали о понимании, как о восприятии информации. Среди мужчин в 13 сочинениях было написано о межличностном понимании и общении между людьми, и 15 написали о понимании теоретического материала, явлении, предметов окружающего мира.

За H_0 мы приняли то, что доля женщин, считающих, что понимание — это понимание между людьми, не больше, чем доля мужчин. H_1 — доля женщин, считающих, что понимание — это понимание между людьми больше, чем доля мужчин.

Эмпирическое значение ϕ рассчитывается по формуле:

$$\phi = (\phi_1 - \phi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

где: ϕ_1 — угол, соответствующий большей процентной доле;

ϕ_2 — угол, соответствующий меньшей процентной доле,

n_1 — количество наблюдений в выборке 1;

n_2 — количество наблюдений в выборке 2. [2]

$$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.864$$

Сопоставляем полученное значение ϕ с критическими значениями $\phi^* \leq 1,64$ ($p \leq 0,05$) и $\phi^* \leq 2,31$ ($p \leq 0,01$), и получаем, что $\phi^*_{\text{эмп}} > \phi^*_{\text{кр}}$. H_0 отвергается.

Таким образом, мы можем утверждать, что женщины вкладывают в субъективный образ понимания аспект межличностных отношений и познания людьми друг друга. Мужчины же считают, что понимание — это адекватное и правильное восприятие информации.

Литература:

1. Кильченко О. И. Метод контент-анализа в психологических исследованиях. — Пермь: Перм. гос. ун-т, 2007. — 104 с.
2. Сидоренко Е. В.. Метод математической обработки в психологии. — СПб.: Речь, 2000. — 350 с.

ПЕДАГОГИКА

Формирование представлений и понятий о признаках величины предметов у детей с ОВЗ

Батрак Фатима Николаевна, учитель-логопед, дефектолог
МБДОУ № 100 «Космос» г. Симферополя

Одной из глобальных проблем в области специального образования и государственной политики по отношению к лицам с ограниченными возможностями является организация процесса интегрированного обучения детей и подростков в условиях массовой общеобразовательной школы [Баенская Е. Р., Вернадская М. Э., Григорьева Л. П., Кумарина Г. Ф., Назарова Н. М., Разенкова Ю. А., Солнцева Л. И., Стребелева Е. А., Шипицина Л. М. и др.].

Важнейшим направлением политики государства является создание эффективной системы помощи детям с особыми образовательными потребностями и обеспечение возможности их интеграцию в массовую школу.

Методика обучения математике с ОВЗ начала складываться в нашей стране в 30-е годы XX века.

Основоположники коррекционной школы в России А. Н. Грабаров, Е. В. Герье, Н. В. Чехов и др. считали, что математика должна дать умственно отсталому ребенку лишь практические приемы счета. Они утверждали, что обучение математике должно быть индивидуализировано вследствие разнообразных способностей детей, обосновывали необходимость использования конкретного материала, который должен быть хорошо знаком и интересен учащимся. В первые годы становления коррекционной школы использовался методический опыт обучения счету прогрессивных зарубежных специалистов О. Декроли, Ж. Демора, М. Монтессори, Э. Сегена и др.

Первые методические пособия по арифметике для учителей и студентов были подготовлены Н. Ф. Кузьминой-Сыромятниковой. В них достаточно полно освещались вопросы как общей, так и частной методики арифметики.

Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова, исходя из общих задач коррекционной школы, сформулировала задачи обучения арифметике: общеобразовательную, воспитательную, практическую. Она справедливо пропагандировала использование наглядных средств при обучении арифметике, обращала внимание на четкое планирование работы по этому учебному предмету, организацию практических работ. Ею подробно разработана методика решения ариф-

метических задач, даны рекомендации к организации самостоятельных работ.

Овладение даже элементарными математическими понятиями требует от ребенка достаточно высокого уровня развития таких процессов логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение.

Специальные исследования В. А. Крутецкого показали, что для творческого овладения математикой как учебным предметом необходима способность к формализованному восприятию математического материала (схватыванию формальной структуры задачи), способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений, действий, способность мыслить свернутыми структурами (свертывание процесса математического рассуждения), гибкость мыслительных процессов, способность к быстрой перестройке направленности мыслительного процесса, математическая память (обобщенная память на математические отношения, методы решения задач, принципы подхода к ним).

При формировании представлений и понятий о размерах большое значение имеет определение последовательности. Исследование И. Г. Рады показало, что наиболее знакомы и доступны УО понятия большой — маленький, толстый — тонкий, более трудными для них являются понятия длинный — короткий, высокий — низкий, широкий — узкий и др. Очевидно, что во вспомогательной школе следует вначале работать над уточнением и формированием представлений и понятий большой — маленький, толстый — тонкий, а затем других признаков предмета.

Формирование представлений о размерах требует тщательного отбора наглядных пособий, дидактического материала, а также предметов окружающей ребенка обстановки, с которыми он повседневно сталкивается.

Для первых уроков по формированию того или иного понятия нужно подобрать дидактический материал, предметы, которые бы отличались друг от друга только одним признаком. Причем этот признак должен выступать контрастно. Например, при формировании признака длины предметов следует подбирать ленты, полоски бумаги, тесьму и т. д.,

которые отличались бы только по длине, а все другие признаки (ширина, материал, цвет) были одинаковы. Такой подбор наглядного материала предупреждает смешение существенных и несущественных признаков.

На последующих занятиях подбираются предметы, отличающиеся друг от друга двумя, а потом и тремя признаками). Например, одна лента длинная и узкая, другая лента короткая и широкая. Один дом высокий, длинный, узкий, а рядом другой дом низкий, длинный, широкий.

Такой подбор предметов ставит перед учащимися более трудную задачу — из ряда признаков выделить тот, который требует учитель. Характеризуя предмет несколькими уже известными учащимся признаками, можно добиться от учеников дифференциации этих признаков.

Занятия по формированию понятий о размерах следует проводить в такой последовательности, которая давала бы наибольший эффект, которая помогла бы научить детей использовать полученные знания в жизни, в доступной для них трудовой деятельности, а не просто обогащала бы их память определенными знаниями. Исследования показывают, что формирование представлений о размерах будет эффективнее, если на первом же уроке создать такую жизненную ситуацию, благодаря которой учащиеся поняли бы, что перед ними предметы, разные по размерам, и что этот признак надо учитывать при решении конкретной жизненной задачи. Например, учащимся предлагается поставить цветы в вазы. Вазы высокие и низкие. Цветы высокие (гладиолусы). Если дети выбирают низкие вазы, цветы падают, в высоких вазах они хорошо стоят, красиво смотрятся. Учащиеся объясняют, почему они выбрали для данных цветов высокую вазу.

Уточнение или формирование признака должно проходить на раздаточном материале, натуральных предметах, причем таких, у которых этот признак рельефно выступает и по которому эти; предметы отличаются друг от друга (все остальные признаки одинаковы). Например, большой и маленький мяч, толстый и тонкий карандаш (длина, цвет одинаковы), длинная и короткая бечевка, высокая и низкая ваза, широкая и узкая линейка (длина, толщина одинаковы). На этом же уроке учащиеся используют карточки с рисунками. Учитель, например, просит показать большое яблоко и маленькое яблоко, большую куклу и маленькую куклу, большой шар и маленький шар, большой дом и маленький дом и т. д. Учащиеся находят среди игрушек, дидактического материала однородные предметы: большие и маленькие. Далее учащиеся должны в своей практической деятельности (лепка, обводка, рисование, раскрашивание и др.) воссоздать предметы с определенным признаком. Например, учитель дает задание: вылепить из пластилина большой и маленький шарик, раскрасить большой лист желтым карандашом, а маленький — зеленым, нарисовать высокую и низкую елочку, вылепить толстую и тонкую палочку, вырезать широкую и узкую полоску из бумаги и т. д.

Выполняя практическую работу, ребенок должен при- дать предмету заданные качества. Это требует от него

достаточно ясного представления о том или ином признаке предмета. Наконец, необходимо закрепить знания о признаках величины в естественных условиях (на прогулке, экскурсии, на улице, в парке, лесу и т. д.), в которых многие признаки предметов выступают в комплексе с другими качествами предмета (цвет, материал, форма, конструкция и т. д.). Вычленение признака усложняется. Когда сформировано несколько представлений о признаках, необходимо предъявлять задание на вычленение одного признака предмета. Затем где сочетаются два или три признака, например: длинные и толстые, короткие и тонкие, длинные и тонкие, короткие и толстые карандаши. Предлагается отобрать все длинные карандаши или все толстые.

Эти упражнения способствуют дифференциации представлений о признаках различных предметов.

Очень важно научить учащихся сравнивать предметы, прикладывая их друг к другу или накладывая один на другой.

Для сравнения сначала надо выбирать предметы значительно отличающиеся друг от друга по размерам. По мере овладения учащимися приемами сравнения эта разница постепенно сокращалась. Сначала сравниваются два предмета, затем количество их постепенно возрастает.)

Сначала учащиеся берут предметы, например две ленты разной длины. Учитель просит наложить одну ленту на другую так, чтобы совместить их концы слева (учитель показывает учащимся). Все ученики наблюдают, а затем производят действия с предметами. Материализованное действие для сравнения предметов выполняется неоднократно. Эти действия позволяют учащимся сделать вывод, какая лента длиннее, а какая короче. Например, учащиеся говорят: «Красная лента длиннее, чем белая. Белая лента короче, чем красная».

Далее учащиеся сравнивают предметы по длине по представлению. Они, например, сравнивают длину окна и длину стены: «Стена длиннее окна, окно короче стены». Учитель ставит вопрос: «Почему?» Ученик рассуждает: «Окно занимает только часть стены».

Таким образом, при знакомстве учащихся со сравнением предметов по размерам происходит постепенный переход от действий с предметами к умственным действиям как механизму рассуждений.

Для выработки определенных математических умений и навыков необходимо развивать логическое мышление дошкольников. В школе им понадобятся умения сравнивать, анализировать, конкретизировать, обобщать. Поэтому необходимо научить ребенка решать проблемные ситуации, делать определенные выводы, приходиться к логическому заключению. Решение логических задач развивает способность выделять существенное, самостоятельно подходить к обобщениям.

Логические игры математического содержания воспитывают у детей познавательный интерес, способность к творческому поиску, желание и умение учиться. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности, харак-

терными для каждой занимательной задачи, всегда вызывает интерес у детей.

Занимательные задачи способствуют развитию у ребенка умения быстро воспринимать познавательные задачи и находить для них верные решения. Дети начинают понимать, что для правильного решения логической задачи необходимо сосредоточиться, они начинают осознавать, что такая занимательная задачка содержит в себе некий «подвох» и для ее решения необходимо понять, в чем тут хитрость.

Логические задачки могут быть следующими:

— Стоит клен. На клене две ветки, на каждой ветке по две вишни. Сколько всего вишен растет на клене? (Ответ: ни одной — на клене вишни не растут.)

— Если гусь стоит на двух ногах, то он весит 4 кг. Сколько будет весить гусь, если он стоит на одной ноге? (Ответ: 4 кг.)

— У двух сестер по одному брату. Сколько детей в семье? (Ответ: 3.)

Обычные загадки, созданные народной мудростью, также способствуют развитию логического мышления ребенка:

— Два конца, два кольца, а посередине гвоздик (ножницы).

— Висит груша, нельзя скушать (лампочка).

— Зимой и летом одним цветом (елка).

— Сидит дед, во сто шуб одет; кто его раздевает, тот слезы проливает (лук).

Формирование представлений о величине предметов, умение измерять их длину, ширину, высоту, толщину и др. являются важной стороной подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе по математике. Дети должны научиться понимать взаимосвязь между целым предметом и его частью, соотносить полученные при делении части целого предмета и отношения величины между половиной и четвертью предмета. Дети учатся пользоваться при этом навыками и умениями измерять предметы и их части с помощью условной мерки путем наложения, приложения на глаз. Определение на глаз длины или толщины, высоты или ширины предметов окружающего мира учит оценивать воспринимаемые предметы и объекты путем сопоставления известных ребенку действий и брать за условную мерку веревочку, ленту, рост взрослого человека или ребенка, длину своего шага или шага воспитателя. В процессе формирования измерительных навыков важное место занимает развитие глазомерных возможностей ребенка (Плаксина Л. И. Методика развития зрительного восприятия в процессе обучения // Дошкольник № 56 1990).

Процесс измерения и деления предметов на части следует организовывать с практического действия самого ребенка, когда он самостоятельно, под руководством или совместно с педагогом делит предмет на части, устанавливает величину объекта, сравнивает величины двух предметов между собой. Только на основе собственного практического

действия ребенок может научиться делать словесный вывод о размерных отношениях между предметами.

В методике массового детского сада часто используется деление геометрических фигур путем сгибания листа бумаги. Например, чтобы поделить квадрат на две равные части, дети сгибают его пополам.

Упражнения на выкладывание ряда предметов по убывающей величине, соотнесение предметов одного вида с другими предметами соответствующей величины (рыбки и аквариумы, зверюшки и домики, мячи и корзинки и т. д.) способствуют накоплению чувственных образов предметов и их величины.

Важным аспектом в работе с детьми старшего дошкольного возраста при подготовке их к обучению в школе, является знакомство с тетрадь в клетку. В дидактическом материале даны задания, направленные на то, чтобы дети поняли, как строится клетка в тетради и как можно рисовать по клеткам. На начальном этапе детям предлагается сделать из цветных квадратов коврик, затем обвести по контуру каждый квадрат. Так они усвоят, как получается клетка в тетради, и что все клетки в тетради — это квадратики.

Рисование по клеткам, вписывание в клетки геометрических фигур, использование клетки как условной мерки для изображения предмета соответствующей величины — все эти упражнения способствуют развитию зрительного опыта детей.

Как известно, рисование предметных изображений способствует уточнению, конкретизации зрительных образов предметов, их формы, величины, цвета, а обводка готового контура предмета к тому же, при зрительной патологии, становится коррекционным средством развития образа предмета. Так, например, рисование, обводка по трафаретам различных линий: прямых, ломаных, прерывистых, волнистых — обогащает представления детей о том, как образуются эти линии и как их следует рисовать. Здесь, как и во всех других упражнениях, где используются трафареты, идет активная подготовка руки ребенка к обучению письму в школе.

Применение трафаретов на занятиях по математике в детском саду способствует подготовке ребенка к обучению в школе.

Формирование представлений о величине предметов, умение измерять их длину, ширину, высоту, толщину и др. являются важной стороной подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе по математике. Дети должны научиться понимать взаимосвязь между целым предметом и его частью, соотносить полученные при делении части целого предмета и отношения величины между половиной и четвертью предмета

В современных исследованиях по проблеме развития связной речи детей специальное внимание уделяется формированию навыков описания предметов, явлений как одному из условий успешного обучения в школе.

В лингвистической и методической литературе описание рассматривается как особый функционально-смысловой

тип речи. Коммуникативной задачей высказывания-описания является создание словесного образа объекта; при этом признаки объекта раскрываются в определённой последовательности. Описанию (как виду монологической речи) присущи основные характеристики связного развёрнутого высказывания: тематическое и структурное единство, адекватность содержания поставленной коммуникативной задаче, произвольность, плановость и контекстность изложения, логическая завершённость, грамматическая связность.

Занятия по обучению описанию предоставляют большие возможности для разностороннего воздействия

на познавательное развитие детей, формирование их речемыслительной деятельности. Они способствуют активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, внимания, памяти, наблюдательности. Уточняются представления детей об окружающих предметах, происходит активное расширение словарного запаса. Они учатся умению выделять и сопоставлять существенные признаки предметов, использовать для их обозначения нужные лексемы, предложения соответствующей структуры, объединять предложения в связное последовательное сообщение.

Литература:

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. — 4-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 672 с.
2. Вальгард С. Л. Очерки психологии чтения. М. 1931.7
3. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
4. Гадаиер Х.-Г. Истина и метод. М: Прогресс, 1988.
5. И. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. М., 1953
6. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсорной сферы детей. Пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова — М.: Просвещение, 2009—160с.
7. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-obobshchennykh-komponentov-logicheskogo-myshleniya-ml#ixzz2fPide4W8>

История развития образования

Боровенская Ирина Юрьевна, воспитатель;

Бакланова Надежда Андреевна, воспитатель;

Ротова Елена Юрьевна, воспитатель;

Котлярова Надежда Васильевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 67 «Аистёнок» г. о. Старый Оскол (Белгородская область)

История Российской педагогики начинается с древнерусской педагогики, со времен Владимира Святого и Ярослава Мудрого. Крещение с 988 г. проводилось Владимиром по всем городам и селам. И с этого времени начинается история образования на Руси. В эти века (XI и XIII) школа на Руси носила церковный характер, она являлась для детей началом пути в храм Божий. Ярослав создал первую на Руси библиотеку, собрав много книг при Киевском Соборе. Школы были частные, не правительственные, при церквях или на дому у частных лиц. Предметы, как и в учебных заведениях Запада, составляли взятые еще из античности семь свободных искусств: грамматика, риторика, диалектика (так называемый тривиум), арифметика, геометрия, музыка и астрономия (так называемый квадриум). Особые школы существовали для обучения грамоте и иностранным языкам; в 1086 году в Киеве было открыто первое женское училище. По образцу киевской и новгородской при дворах русских князей открывались и другие школы — например, в Переяславе, Чернигове, Суздале школы создавались при монастырях. Образова-

ние носило демократический 158 (внесловный) характер. Грамоте учили не только одних боярских детей, но и всех желающих, учились и миряне. Петр Великий придавал огромное значение просвещению. Благодаря ему в России возникла система профессионального образования. В 1701 г. были созданы артиллерийская, инженерная, медицинская, навигацкая, пушкарская, госпитальная, приказная и другие школы, находившиеся в ведении соответствующих государственных органов. Были открыты школы при заводах, горные школы. Несколько тысяч россиян были отправлены учиться за границу. Академия наук, при которой был учрежден первый российский университет в Санкт-Петербурге, а при университете — гимназия, была любимым детищем Петра I. Реформа образования в России также произошла при правлении Екатерины II. К концу XVIII века в России насчитывалось 550 учебных заведений с общим числом 60—70 тыс. чел., фактически была создана система среднего образования. Были созданы закрытые училища, воспитательные дома, институты для девиц, дворян, горожан, в которых опытные педагоги занимались образова-

нием и воспитанием юношей и девушек. В провинции была создана сеть народных бессловных двухклассных училищ в уездах и четырёхклассных в губернских городах. В школах вводилась классная урочная система (единые сроки начала и конца занятий), разрабатывались методики преподавания дисциплин и учебная литература, создавались единые учебные планы. Школьная система, распределенная по так называемым учебным округам, впервые была создана в начале царствования Александра I (1801–1825 гг.). Вводились три типа школ: приходские училища, уездные училища и гимназии (губернские училища). Учебный план каждого следующего типа школы не повторял, а продолжал учебный план предыдущего.

Приходские и уездные училища были бесплатными и бессловными. Сельские приходские училища финансировались помещиками, уездные училища и гимназии — из государственного бюджета. Кроме того, были духовные училища и семинарии, подведомственные Священному Синоду, училища, подчиненные ведомству учреждений императрицы Марии (благотворительные) и военному министерству. Особую категорию составляли элитные учебные заведения — Царскосельский (1811 г.) и другие лицеи и благородные пансионы. Всей системой образования ведало Главное управление училищ. Приходские школы учили Закону Божию, чтению, письму, началам арифметики. В уездном училище продолжалось изучение Закона Божия и арифметики с геометрией.

Изучались также грамматика, география, история, начала физики, естественной истории и технологии. А также логика, психология, этика, эстетика, естественное и народное право, политическая экономия, физико-математические и естественнонаучные предметы, коммерция, обществоведение и технология. Были открыты новые университеты — Дерптский (1802 г), — Виленский (1803 г), — Казанский и Харьковский (1804 г), а открытый в 1804 г. Петербургский Педагогический институт был преобразован в 1819 г. в университет. В 1864 году было принято «Положение о начальных училищах», утвердившее общедоступность и в несловность начального образования. Наряду с государственными школами поощрялось открытие земских и частных школ. Гимназии и прогимназии существовали в качестве основной школы. Первые делились на классические и реальные, они формально были общедоступными для всех, кто выдержал приемные испытания. Доступ же в университеты открывался только для выпускников классических гимназий или для тех, кто успешно сдавал экзамены за курс такой гимназии.

Для выпускников реальных училищ были в это время основаны неуниверситетские высшие учебные заведения, так как: Петербургский технологический институт, Московское высшее техническое училище, Петровская сельскохозяйственная академия в Москве. Университетам уставом в 1863 году была дана автономия, что открывало большие права университетским советам открывать научные, выпускать научные и учебные издания практически бесцен-

зурной (с собственной цензурой). Ректоры и деканы были выборными. Значительно выросла роль общественности в системе образования, работали попечительские и педагогические советы, основывались педагогические общества, комитеты грамотности, собирались педагогические съезды. Фактически российское общество в основном контролировало дошкольное, начальное народное образование, профессиональную школу, женское и внешкольное образование, несмотря на то, что все учебники школ, программы утверждались централизованно — в ученом совете Министерства народного просвещения. В 1827 г. издается специальный указ, запрещающий принимать крепостных в гимназии и университеты. Теперь приходские школы предназначались для крестьян; уездные училища для детей купцов, ремесленников и др. городских обывателей; гимназии для детей дворян и чиновников. После революции 1917 г. начала проводиться национализация всех типов учебных заведений. Школа стала единой, бесплатной, общеобязательной и общедоступной. Обеспечивалось преемственность ступеней образования и равенство для всех возможностей образования. Участие в управлении образованием органов местного самоуправления, организация общественных школьных советов, отмена обязательных домашних заданий, отметок и экзаменов, введение программ только в качестве примерных, а также гибкий учебный план — все это было осуществлено в целях демократизации школы. Советское образование 20-х гг. ввело всеобщее обучение, провозгласило движение за ликвидацию неграмотности. Уровень грамотности вырос скачком. Именно в Советском Союзе появилось впервые всеобщее бесплатное образование. Вместе с тем в работе советской школы был целый ряд недостатков: формализм, чиновничий подход к решению многих школьных проблем, неоправданный разрыв с историческими корнями, потеря многих духовных и нравственных ценностей. Образование было ярко идеологически окрашенным, огромное место в учебном процессе занимали предметы идеологического цикла — история КПСС, диалектический и исторический материализм, политэкономия социализма и т. п.

Свободное развитие ребенка как активной личности категорически не приветствовалось, фактически игнорировались индивидуальные особенности детей и подростков, весь учебный процесс был ориентирован на несуществующего «среднего» ученика. И отстающие (независимо от действительных причин такого отставания), и одаренные дети учились вместе по одной программе, по одним учебникам. Дисциплина имела большое значение, а усвоение фактического материала, как правило, считалось более важным, чем воспитание в ребенке творческого подхода. Тогда не стоял вопрос о воспитании личности, индивидуума — учащиеся должны были, прежде всего, стать грамотными и активными членами коллектива. Знания, которые получали школьники того времени, были достаточно глубокими и разнообразными, в программу включалось много технических и гуманитарных дисциплин.

Особенности развития образования в XX в. середина и конец 30-х годов, школа вернулась к системе оценок («отлично», «хорошо», «посредственно», «неудовлетворительно» или «плохо»), к стабильным учебникам и программам. В 1943 году, когда Сталин ввел «золотые», подзабытые за четверть века «царские» погоны. Появились мужские и женские школы, красные кадеты («суворовцы») и красные гардемаринеры («нахимовцы»). Были созданы школы рабочей молодежи (ШРМ) для людей, работавших на производстве. В 1958 году, Трудовое и политическое направления были поставлены во главу образования. Было объявлено об обязательном 8-летнем среднем образовании. В начале 70-х годов начали менять школьные учебники и программы. Вместо «арифметики» и «алгебры» появилась «математика», менялись не только учебники, но и школьная мебель, ручки. Особенности развития образования в XX в. В 1984 году

в школу могли идти дети шестилетнего возраста, появились странные «перескоки» в пятый и одиннадцатый класс. Но учились реально 10 лет. Всю перестройку (1985–1991) и последующее десятилетие в советской, а затем российской школе шел вал всевозможных экспериментов с учебниками, со школьными программами. Появились школы-лицеи, школы-гимназии, школы — колледжи. Школы оснащали, компьютерами и постепенно утратилось представление о школьной форме. Особенности развития образования в XX — начале XXI вв. В 1997–2000 гг. развернули яростную полемику вокруг реформы. Сменилось несколько министров образования. 2001 год — первый год нового тысячелетия, год эксперимента с единым выпускным — вступительным экзаменом. 2010 год — согласно Болонскому соглашению Россия перешла на обязательное 12 летнее школьное образование и двухступенчатое высшее образование.

Литература:

1. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе): Проект. — М., 2000.
2. Хомякова К. Развитие представления о школьной дисциплине в советский и постсоветский периоды.
3. Леонтьев А. А. История образования в России от древней Руси до конца XX века.
4. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.06.2015).
5. Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
161 Дубинина И. В. Костанайский социально-технический университет им. академик.

Внедрение ИКТ в различные виды музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста в соответствии с ФГОС

Денисова Аида Бахаудиновна, музыкальный руководитель;
Селезнева Галина Алексеевна, музыкальный руководитель

МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Компьютерные технологии являются уникальным средством обеспечения сотрудничества детей, педагогов и родителей, способом реализации личностно-ориентированных подходов к дошкольному образованию, которые дают возможность педагогу экспериментировать, развивать коммуникативные навыки, тем самым позволяет успешно адаптироваться к изменившейся ситуации дошкольного обучения.

Современные дети с легкостью овладевают всевозможными мобильными техническими устройствами. И поэтому перед педагогами встает проблема по совершенствованию образовательного процесса, по применению, как того требует ФГОС ДО, современных техник, программ, информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), и способностью применять их в педагогической деятельности. Приобретенные знания и умения педагогов в системе ИКТ позволят им быть на одном

уровне с детьми и достигать более высоких результатов в своей деятельности.

Но, к сожалению, проблема состоит в том, что не все педагоги достаточно владеют знаниями и умениями в работе с ИКТ, которые нацелены на преобразование будущего в сфере воспитания и образования подрастающего поколения.

На сегодняшний день педагоги ДОУ активно внедряют все новые образовательные технологии в свою педагогическую деятельность. Одним из основных методов являются информационно — коммуникационные технологии, которые способны повысить эффективность взаимодействия педагогического коллектива детского сада и родителей при обучении и воспитании дошкольников.

Организация образовательной деятельности с применением ИКТ в сочетании с традиционными методами об-

учения улучшает результат образования, и помогает решить ряд задач:

- сделать материал ещё более понятным для восприятия, так как задействуются и зрительные анализаторы (метод наглядности);
- расширить возможности организации совместной деятельности педагога и детей, придать ей современный уровень с учётом требований ФГОС ДО;
- создать условия для активизации творческого потенциала дошкольников.

Для формирования и развития у детей устойчивого познавательного интереса, перед музыкальным руководителем должна стоять задача: сделать свою работу яркой, насыщенной и запоминающейся. Музыкальный руководитель стремится подбирать такой материал, который содержит в себе, так называемые «сюрпризные моменты», вызывающие интерес у детей к учебному процессу. Например, проводя осенние утренники, посвященные сбору урожая, отгадывая загадки про овощи и фрукты, при правильном ответе дети видят отгадку на экране.

Музыкальный руководитель может использовать средства ИКТ в самых разных формах и типах мероприятий: НОД, викторины, развлечения, совместный досуг с родителями, КВН, праздники и др.

Абсолютно все музыкальные занятия условно можно разделить по признаку доминирующего вида деятельности:

- слушание (восприятие);
- пение;
- музыкально-ритмическая деятельность;
- игра на детских музыкальных инструментах;
- театрализованная деятельность.

Так, на занятиях с доминирующим видом деятельности «**Восприятие**» используются различные мультимедийные презентации, которые создаются в программе PowerPoint в соответствии с конкретным содержанием и тематикой. Мультимедиа презентации обогащают процесс ассоциативного познания, создают благоприятную атмосферу для прослушивания музыкального произведения и помогают надолго его запомнить. Также необходимы яркие портреты и фотографии, картинки с изображением главных героев при знакомстве с творчеством композиторов. Например, изучая цикл произведений П. И. Чайковского «Времена года», педагог дополняет слушание музыки показом видеofilмов явлений природы на экране.

В своей работе музыкальный руководитель может пользоваться нижеперечисленными компьютерными программами: ProShow Product, Pinnacle Studio 14, Audacity, Format Factoru. Все они разработаны для создания и редактирования видео, музыки, различных анимационных эффектов и т.д.

В ООД с доминирующим видом деятельности «**Пение**» также предполагается использование информационно-коммуникационных технологий. Так, например, для чёткой дикции, выразительного пения является важным понимание смысла слов, музыкального образа песни. Именно по-

этому нередко создаётся картотека электронных иллюстраций к песням, требующим пояснения к тексту. Например, в русской народной песне «Котя, котенька, коток» малыши часто не понимают значение слова «кувшинчик», в песне «Во саду ли, в огороде» Г. Струве старшим дошкольникам не известно слово «груздочки». Для этого музыкальный руководитель сопровождает свое объяснение непонятных детям слов фотоматериалом на экране. Работая над качеством исполнения песен, чистой интонирования, используются видеоролики с участием самих детей: исполнение песни сначала записывается на камеру, затем совместно просматривается на экране через проектор и обсуждается.

На занятиях с доминирующей **музыкально-ритмической деятельностью** применение ИКТ очень важно. В процессе выполнения музыкально-ритмических упражнений, элементов танца это помогает дошкольникам точно следовать указаниям руководителя, более чётко исполнять движения. Как раз для достижения таких результатов и служит просмотр специально созданных видеороликов. На сегодняшний день практически в каждой образовательной программе существует специально разработанный комплект пособий с CD-дисками: А. Бурениной «Ритмическая мозаика», Г. Федоровой «Танцы для мальчиков»; И. Новоскольцевой, И. Каплуновой «Топ-топ, каблучок» и др. Например, при разучивании шага вальса или польки, детям предлагается посмотреть правильное выполнение конкретных движений на видео.

Театрализованные игры с использованием ИКТ способствуют развитию детской фантазии, воображения, памяти. Применение мультимедийного оборудования в процессе разучивания сказки-спектакля позволяет детям более эмоционально передать характер своего персонажа. В этом музыкальному руководителю могут помочь специально подобранные анимационные эффекты, выведенные на экран. Например, в спектакле «Петя и волк» С. Прокофьева для передачи детьми мимики, жестов и движений героев создается презентация, где каждому из действующих лиц отводится отдельный слайд.

Таким образом, применение ИКТ в педагогической деятельности музыкального руководителя раскрывает перед ним большие возможности: при создании красочных познавательных презентаций, которые помогают разнообразить процесс знакомства детей с музыкальным искусством; видеofilмов, способствующих не только на слух, но и наглядно освоить музыкальный материал, сделать встречу с музыкой более яркой, интересной. Ниже приведён пример использования ИКТ на совместных мероприятиях воспитанников и их родителей.

Например, в совместном досуге детей и родителей, посвященном Дню матери, присутствующим предлагается посмотреть фотофильм «Моя мама лучше всех». Или поиграть в игру «Знаю ли я своего ребенка?», в которой мамы отвечают на те или иные вопросы о ребенке и видят на экране правильный видеответ, который дает дошкольник на этот вопрос заранее. На фестивале военной

песни «Героям войны посвящается» исполнение песен родителей и детей сопровождается показом военной хроники, что способствует созданию более проникновенной атмосферы.

Таким образом, педагог должен не только владеть элементарными знаниями и навыками при работе с компьютером и мультимедийным оборудованием, как того требует

ФГОС ДОО, но и создавать свои образовательные идеи, широко использовать их в своей практической деятельности. При этом всегда учитывать индивидуальные и возрастные особенности детей, как того требует современная система дошкольного образования предъявляет всё новые требования к музыкальному руководителю и его профессиональной компетентности.

Литература:

1. Виноградова, Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей [Текст] / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова // М.: Айрис-пресс, 2008. — 208 с.
2. Иваничкина, Т. А., Никитина, И. А. Развитие личности в проектной деятельности [Текст] / Т. А. Иваничкина, И. А. Никитина // Волгоград: Издательство «Учитель». 2012, — 216 с.
3. Кождаспирова, Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты [Текст] / Г. М. Кождаспирова // М.: Владос-Пресс, 2003. — С. 140.
4. Кузнецова, А. А. В помощь специалистам Центра «Проект шаг за шагом». Методическое пособие [Текст] / А. А. Кузнецова, И. В. Матвеева // Ярославль: Методическое отделение «Наставник», 2009. — 41 с.
5. Педагогическое проектирование — ресурс развития дошкольного образования: Сборник / Отв. Г. Н. Масич // Красноярск: КИМЦ, 2010. — 79 с.

Modern approaches to training written speech in English language

Ibragimov Nuriddin Talibovich

Uzbek State University of World Languages (Tashkent)

Ибрагимов Нуриддин Талибович, заведующий кафедрой

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

Written speech increasingly penetrates interpersonal and professional intercultural communication, into the process of teaching foreign languages, which can also be explained by the increasing role of information and communication technologies in all spheres of human activity.

The teaching of productive written speech as a learning goal is present in programs for all types of educational institutions, at all stages of teaching a foreign language. The tasks of teaching English in the field of writing in a non-linguistic university include the ability to write essays or reports on a well-known topic, arguing their point of view, and to conduct business correspondence in English.

There are at least two approaches in the teaching of written speech:

- 1) concentration on the process of producing a written text and;
- 2) concentration on the result of written activity:
 - a) writing-for learning and;
 - b) writing-for-writing.

If you compare the letter and, for example, reading as two basic language skills, then it should be noted that both of these skills are quite difficult to achieve. However, according to L. G. Kuzmina “if from reading we primarily expect pleasure,

then the letter is more likely to involve great effort and effort” [2, p.14]. In order to motivate students to take these efforts and to give them the joy of creativity in the process of writing, one can use the potential of creative writing.

Creative writing can be used at any stage of training. First, you can offer students different types of supports in the form of visual and auditory clarity:

- objects,
- pictures,
- photographs,
- audio texts,
- songs,
- instrumental music,
- video films, as well as graphical presentation:
 - a. instructions,
 - b. poems,
 - c. stories,
 - d. ready-made samples of written speech.

Gradually, one can accustom them to compose letters, stories on behalf of a hero or an object about the history of his life, a written continuation of an interrupted history or a well-known literary work, writing mini-essays or an essay on the chosen quotation or article. Also, business texts of information

character can be used for creative written works. Students are asked questions of a personal nature, for example: What does this information mean to me? How would this situation differ from the situation in my country (family, school): What would I do if I were them? Why?

Written creative assignments have tremendous teaching potential and can be used in every lesson in a foreign language. The teacher selects and applies them in the educational process, based on the learning goals and level of communication skills of students. One should not forget the three most important conditions when introducing creative writing: teaching goals, principles, methods and methods of teaching, as well as educational control, i. e. An estimation of a level of possession of the given speech skill. Under the level of possession of foreign-language written speech L. G. Kuzmina understands its compliance not only with normative linguistic and stylistic parameters, but also ethical, communicative and sociocultural requirements, necessary and sufficient for the implementation of effective communication on the letter [1, p.57].

References:

1. Kuzmina L. G. Criteria for assessing the level of the formation of skills in written foreign-language speech // the experience of bilingual education in native and foreign languages in Russia. M, Euro school, Part 2, 1999 — P. 56–58.
2. Kuzmina L. G. New challenges in writing: A Handbook on the Development of a Culture of Written Speech. — M. "Euro school", 2000 — P. 46–48
3. Methods of teaching foreign languages./Ed. A. A. Leontiev. — M., 2002.

Communicative method in teaching a foreign language

Ibragimova Zarifa Nabiyevna

Uzbek State University of World Languages (Tashkent)

Ибрагимова Зарифа Набиевна, старший преподаватель

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

Communicative teaching of foreign languages is activity-oriented, since speech communication is carried out through "speech activity", which, in turn, serves to solve the tasks of productive human activity in the conditions of "social interaction" of communicating people (I. A. Zimnyaya, G. A. Kitaigorodskaya, A. A. Leontiev). Participants of communication try to solve real and imaginary problems of joint activity with the help of a foreign language.

A. A. Leontiev emphasizes: "Strictly speaking, speech activity does not exist. There is only a system of verbal actions that are part of any activity — entirely theoretical, intellectual or partially practical."

According to the same point of view I. A. Winter "speech activity is a process of active, purposeful, mediated by the language and conditioned by the situation of communication,

The following parameters can be proposed as criteria for the evaluation of written communications:

1. Content (correspondence to a given topic, situation, degree of disclosure of the main idea, argumentation)
2. Organization of the text (sequence, logic, structuring, composition)
3. Style and register (official/unofficial style, adequate register)
4. Language design (a variety of lexical-syntactic and grammatical constructions, orthographic and grammatical correctness)
5. Connectivity (communication within and between sentences, proportionality of parts of the text)
6. Arrangement of parts of the text (fields, red line, volume)
7. General impression (interest of the addressee to the written text, positive effect). Domestic and international experience in the development of modern forms of control of foreign language activity shows that it must have a complex character and consist of communicatively-oriented control tasks.

interaction of people among themselves (with each other)" [3, p. 93] Consequently, the author draws a conclusion, and the learning of speech activity in a foreign language should be carried out from the standpoint of formation and independent, determined by the fullness of its characteristics of activity.

The peculiarity of the activity type of instruction is that, in its purpose and in its essence, it is primarily connected with a certain type of speech activity, so we find its wide use when it comes to teaching reading, listening, translating, etc. And only in one of the methods known to us, trying to cover the teaching of a foreign language as a whole, namely in a communicative method we find the main signs of the activity-type type of instruction.

According to E. I. Passov, the author of the communicative method, "communicativity presupposes the speech orientation

of the educational process, which consists not so much in that the speech practical goal is pursued (in fact, all directions of the past and modernity set such a goal), but rather that the path to this goal is the most practical use of language. Practical speech orientation is not only a goal, but also a means, where both are dialectically interdependent”.

The modern communicative method represents a harmonious combination of many ways of teaching foreign languages, being, probably, at the top of the evolutionary pyramid of various educational methods.

The communicative method (Communicative Approach) develops all language skills — from oral and written speech to reading and listening. Grammar is mastered in the process of communication in the language:

- the student first memorizes words,
- expressions,
- language formulas and only then begins to understand what they are in a grammatical sense.

The goal is to teach a student to speak a foreign language not only freely, but also correctly.

At lessons of a foreign language, the teacher creates situations in which students communicate in pairs with each other, in groups. This makes the lesson more diverse. Working in a group, students show verbal independence. They can help each other; successfully correct the statements of the interlocutors.

The teacher in the classes takes over the functions of the organizer of communication, asks leading questions, and draws attention to the original opinions of the participants, acts as an arbiter in the discussion of disputable problems.

References:

1. Gez N. I. A methodology for teaching foreign languages in high school. M., 1982.
2. O. Gromova. Audio-visual method and practice of its application. M., 1977.
3. Home A. I. / The methodology of teaching the German language in a pedagogical university. M., 1983.
4. Costera P. Learning a foreign language in a language laboratory. M., 1986.

Development of listening skill with the use of internet resources

Mavlonova Mavluda Davurovna

Tashkent University of Information Technologies named after Mukhammad al-Khwarizmi

Мавлонова Мавлуда Давуровна, старший преподаватель

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

English is known not only as an international, but as a global language as well [1]. Nowadays every sixth person in the world speaks English, and this figure is constantly growing. No other language in terms of speed and scale of distribution can be compared with it. 80% of English in the world is not used by native speakers.

Unlike audio-lingual and other methods based on repetition and memorization, the communicative method sets “open-ended” exercises: the students themselves do not know what their activity in the class will result in; everything will depend on the reactions and responses.

Situations are used every day new. This is how students’ interest in classes is supported: after all, everyone wants to communicate meaningfully in meaningful topics.

Most part of the time in class is spoken (although reading and writing are also given attention). At the same time, teachers speak less and listen more, only directing the activities of students.

The teacher sets the exercise, and then, “talking” to the students, receding into the background and acting as an observer and arbitrator. It is preferable that he uses exclusively the language he is studying.

The communicative method is to assimilate the process of learning the process of communication, more precisely, it is based on the fact that the learning process is a model of the process of communication, albeit somewhat simplified, but in basic parameters adequate, similar to the real process of communication.

The modern communicative method represents a harmonious combination of many ways of teaching foreign languages, being, probably, at the top of the evolutionary pyramid of various educational methods. Using the communicative method of instruction removes the language barrier.

It is known that even with a good comprehension of a foreign language, people often make mistakes in speaking, because of interlingua and intercultural interference — “the influence of the mother tongue and culture features systems on foreign language” [2]. Thus, there are deviations from the norm of pronunciation of sounds and words in English

under the influence of the native language, which makes understanding of English speech more difficult.

Under the influence of interference there are local varieties of English, known as, for example, Pidgin English — English, spoken in Asian countries, Australian English, American, etc. In English-speaking countries there are many dialects, for example, in the UK you can hear Scottish, Irish and Welsh dialects, because in addition to the indigenous people there live a large number of immigrants whose English language differs from the standardized English.

David Kristal, one of the leading linguists, the author of the encyclopedia of English linguistics, says [3] that "... if the goal of teaching English is to train people, which in the future can interact with confidence in any part of the world with the help of English, then it should be taught as a global one". This means, that it is necessary to teach listening to speech with accents, reading texts from various sources written not only by native speakers. And the Internet is an important source of such texts. David Crystal says that students, getting outside the school, are sure of the existence of only one variant of English, which they taught at school.

However, it is worthwhile for a person to go out into the street, let's say in London, and he will listen to hundreds of different accents and dialects that differ significantly from Standard English. Learning to understand oral speech with emphasis will maximally prepare the student for various standard and non-standard situations. D. Kristal believes that it is necessary to teach global English at the level of perception and at the level of production — to the standard English one.

In the first course of ESP students, where an educational process was arranged according their level of understanding the English speech with an accent. Students were performed assignments based on a video from the Internet, where the speech was sounded with a Canadian accent. While performing the tasks, they had difficulty in understanding speech, in particular because of different speech tempo, extraneous sounds (music, noise), where pronunciation was different from what they are accustomed to hear the use of spoken English in speech, as well as fuzzy pronunciation of words and sounds with frequent changes of speakers. After listening for the first time without video accompaniment, the students could not properly

understand the general meaning of what was said, while after performing tasks based on audio recordings with the British version of English, students practically did not have any difficulties and they made fewer mistakes. However, during a second viewing, the visual accompaniment helped them to guess what was being said.

Thus, the problem was identified — the students do not understand the speech in English with an accent as good as the standard pronunciation, which in the future may be a problem while communicating with foreigners for whom English is not the mother tongue.

Hypothesis: the use of video support will allow students to better understand the situation of communication and to perceive by audio a speech with an accent.

Using video support while listening allows learners better understanding the situation of communication. It is justified psychologically, since it is through the organs of sight and hearing that a person receives the main information about the world around.

For instance, Youtube source can also be chosen as a video material provider. Here the materials are authentic, not intended for educating. An obligatory condition for its selection was the presence of an accent of the speakers. The materials corresponded to the subject of the lesson and the age characteristics of the students.

In order to check the effect, within 4 weeks, students were asked to complete 4 tasks based on video recordings. While performing the task based on the video, the speech was presented in Canadian accent. The students completed 47% of the tasks. One of the most difficult was the question of "How many people claimed the same information?" Only one student answered correctly to this question, while the other students could not understand the details in the speech of each speaker.

However, they singled out the main idea. In the following video, an American version of English was presented. After the first viewing, the students, unfortunately, could not distinguish the main idea.

To sum up, in teaching foreign language, we should pay more attention not only to the classic form of a language, but to the authenticity of material, which would be reliable and valid, more realistic and effective way of second language acquisition.

References:

1. Английский и статистика. URL: <http://english-info.ucoz.ru/news/anglijskijstatistika/2011-02-13-67>.
2. URL: <http://ru.wikipedia.org>.
3. Crystal D. Should English be taught as a "global" language? URL: <http://www.youtube.com/watch?v=tLYk4vKBdUo>

The new pedagogical technologies in teaching the foreign languages in higher education in Uzbekistan

Mavlonova Mavluda Davurovna

Tashkent University of Information Technologies named after Mukhammad al-Khwarizmi

Мавлонова Мавлуда Давуровна, старший преподаватель

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

According to the Decree of the President of the Republic of Uzbekistan on “Measures for further enhancement of the System of teaching of foreign languages’ the system of teaching the foreign languages has been changed. As it is said in the decree to highlight that a complex system for learning and teaching of foreign languages focused on upbringing of comprehensively developed, educated and intellectual young generation of people, and further integration of the republic with the global community has been established within the frames of the Law on Education and the National Programme for Personnel Training.

In view of entire enhancement of the system of teaching youths the foreign languages and training of specialists able to communicate in foreign languages fluently, by introducing progressive teaching methods using modern teaching and information-communication technologies thus enabling them to access the achievements of the world civilization and globally available information resources, ensuring international collaboration and communication. Our president established that 2013/2014 academic year: firstly, teaching of foreign languages, mostly English, gradually throughout the territory of the republic, would be started in the first grade of the primary school in the format of games and oral speech lessons, starting from the second form of the primary school — teaching alphabet, reading and grammar; secondly classes at higher educational institutions in major subjects of technical and international specialties shall be conducted in the foreign languages; thirdly, provision of students and teachers of the general secondary, senior secondary specialized vocational schools with textbooks and instructional materials for teaching foreign languages shall be accomplished on the free of charge basis using the current assets of the National target book fund at the Ministry of Finance of the Republic of Uzbekistan, however observing republishing terms established for textbooks and teaching materials.

Coming from this decree a new approach of teaching the foreign languages has been established in higher education in Uzbekistan. So, in the wake of discussions in higher education on the quality of teaching and learning, universities have recently began a new to clarify their purposes and strategies by which they achieve these. An important component of this has been to describe the disciplinary knowledge and skills, critical thinking skills, attributes and attitudes students are expected to acquire during their study, that’s why new approaches were needed to fulfill the task.

Firstly, communicative language teaching via interactive methods was found as one of the most effective approach as it helps to provide opportunities in the classroom for the students to engage in real-life communication in the foreign language. Moreover, learner — centered approach was found useful as students should work more independently for getting higher education and become autonomous learners because it prepares them for further employment situations. But they need some skills which should be taught while studying independently and becoming autonomous learner. In order to clarify all mentioned approaches above we should define these terms in methodology more deeply. According to the online dictionaries communicative language teaching (CLT) was defined as an approach to the teaching of second and foreign languages that notices interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language. CLT makes use of real-life situations that necessitate communication. The teacher organizes a situation that learners are likely to encounter in real life. Unlike the audio-lingual method of language teaching, which depends on repetition and drills, the communicative approach can leave students in suspense as to the outcome of a class exercise, which will differ according to their reactions and responses. The tasks like real-life simulations become more effective rather than reading dialogues and repeating them. Students are motivated by their desire to communicate in meaningful ways about various life topics.

Teachers in communicative classrooms will find themselves talking less and listening more becoming active facilitators of their students’ learning. The teacher sets up the exercise, but because the students’ performance is the goal, the teacher must step back and observe, sometimes acting as referee or monitor. A classroom during a communicative activity is far from quiet, however. The students do most of the speaking, and frequently the scene of a classroom during a communicative exercise is active, with students leaving their seats to complete a task. Because of the increased responsibility to participate, students may find they gain confidence in using the target language in general. Students are more responsible managers of their own learning.

Being able to make informed choices and taking responsibility for one’s own learning activities are two facets of learning independently. Two other important elements, vital for the success of learning independently, are motivation and feeling confident enough to make decisions and complete them. Learners are required to assess the value of reflecting on

your study and realizing whether it has been useful or whether they should try another method.

Learners' perceptions of needs and making systematic decisions about effective learning styles are the incentives for autonomy in facilitating learners' study in English. So, it is indeed necessary to provide various language strategies and skills in a positive and supportive learning environment. Thus knowledge about the target language background i. e. the level, weaknesses and the personal qualities of the learners is useful for the language tutors as they create opportunities to provide the skills needed for participating in academic, cultural and social contexts.

High productivity and quality of future specialist teaching depends on "happy choice of teaching technologies". If a teacher wants the choice of technologies to occur systematically, taking into consideration the logics of some particular disciplines, he "should have well developed system, model and reflexive levels of his/her own pedagogical activity. The outlet to the technological level of educational process confirms high level of methodological culture of teacher and his/her ability to adapt teaching technologies to some particular terms".

The specific peculiarity of foreign language is students' negative and subjective attitude towards it, which was formed as to a very difficult discipline, which cannot be mastered through training in school and higher educational establishment. Though, the problem can be solved through everyday, systematic and motivated work. To Kobiatz'ka's mind "the purpose of foreign language learning should be concrete, perceptible, and necessary for student". Accordingly, when the organisation of disciplines teaching which have communicative value for students, is correct, foreign language can be mastered in the process of adequate pedagogical communication between teacher and student not worse than any other educational discipline. The goal of today's education system is to educate highly intelligent as well as intellectually-minded specialists empowered by highly competitive knowledge and effective practical skills. In linguistic sense, students must acquire excellent communication skills in order to be able to integrate into the globalizing market with no or few language

constraints. Basic notes on critical thinking in PMI method. Critical thinking is a large concept in different areas of human life: psychology, methodology, business and management, public relationships. Critical thinking development is a really sharp and up-to-date question for teachers because we deal with young generation representatives, students. It is really important to incorporate elements of critical thinking in ELT as in modern fast — developing world we have to change the mind and ways of thinking, we should teach our students to be called-for specialists and creative people.

The goal of our teaching is to develop individuals who value knowledge, learning and the creative process, who can and will think for themselves, recognize the limits of individual reflection and build upon mutual understandings of social situations. Critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action. It is based on universal intellectual values: clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness. There are many techniques and methodologies as how one can stimulate creative and critical thinking and it should be mentioned that most techniques or methodologies facilitate the breaking down of a situation into specific parts and following a repeatable process. Five techniques you can use in the creative thinking process are: lateral thinking, metaphoric thinking, positive thinking, association triggering, capturing and interpreting dreams. As a result, a well cultivated critical thinker has a wide range of positive characteristics. He raises vital questions and problems, formulating them clearly and precisely; gathers and assesses relevant information, using abstract ideas to interpret it effectively comes to well-reasoned conclusions and solutions, testing them against relevant criteria and standards; thinks open-mindedly within alternatives systems of thought, recognizing and assessing, as need be, their assumptions, implications, and practical consequences; and communicates effectively with others in figuring out solutions to complex problems.

References:

1. Каримов И. А. Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана. Ташкент: Узбекистан, 1996. — с. 156—168.
2. Allwright D. Observation in the language classroom. — London: Longman, 1988. — p. 44—50.4.
3. Atkinson D. 1997. A critical approach to critical thinking in TESOL. Quarterly. 31 (1):71—94.
4. Bell E. A. 1991. Debate: a strategy for teaching critical thinking. Nurse Educator. 16 (2):6—7.
5. Brown H. D. 2004. Some practical thoughts about student-sensitive critical pedagogy. The language teacher. 28 (7):23—27.

Some virtual resources for the teaching of foreign languages

Mamatova Dilnoza Bekpulatovna, teacher
Gulistan State University, Uzbekistan

This article deals with how to use virtual resources for the teaching of foreign languages lyceum and college students, and advised tips for teachers to develop the skills of students in English.

Keywords: *tutoring, technology, professional support, classroom management.*

В данной статье речь идет как использовать виртуальные ресурсы преподаванию иностранных языков для студенты лицей и колледжей, а также введены советы для учителей по развитию навыков учащихся английского языка.

Ключевые слова: *репетитор, технология, профессиональная поддержка, управление классом*

In this article, key issues related to teaching young learners are explored. While there are many issues we could discuss in this, I have chosen to focus on ones teachers face on a regular basis. Teaching ESL or EFL to young learners and lyceum and college students are an evolving field, and many efforts are being made around the world to improve the process for both teachers and students.

You will read about ways to work with student and to effectively manage their behavior in the classroom. You will also learn about working with students on a one-to-one basis as well as the dangers that students face when they work on the Internet.

Classroom management. One of the biggest challenges facing teachers of young learners is classroom management. On one hand, you want to be a kind and loving caregiver for your students. You don't want to be a taskmaster student fear. On the other hand, you want to maintain order in your classroom so that instruction can take place. Creating the balance between a caring environment and one where there is control is not an easy task for any teacher. However, it's especially difficult for new teachers. In this section, we will look at some classroom management strategies that will facilitate an environment that is conducive to learning. *Establish clear rules at the beginning of the year.* Students appreciate knowing what your expectations are. It's important to have rules that are stated in positive terms and establish what the students are expected to do clearly. There are a number of things you should do with the establishment of rules. First and foremost is to find out what your school's policies are regarding rules. Your supervisor should be able to tell you if a set of rules exist. There may also be a list of rules in the teacher's handbook. You also need to find out whether rules have been sent to parents in their native languages. These may or may not be exactly the same rules as in the teacher's handbooks because one set of rules may have been updated without the others also being updated.

Tutoring. You may be in a situation where you are giving private English-language lessons to student on a one-to-one basis. In many ways, teachers find tutoring more difficult than working with several students for a variety of reasons. First, you have to provide constant energy and attention which isn't necessary when students are together and can

get some of this from each other. Second, parents may have unrealistic expectations about the amount of material that can be covered in a session. Third, students may be referred to tutoring because they are having trouble in school. They may have special needs which have not been diagnosed, or if they have been diagnosed, adequate recommendations for how to address them have not been provided.

It is important to have realistic expectations regarding what can be covered and learned in a tutoring session and in a series of tutoring sessions. From the beginning, you need to sit down with the parents and negotiate what the expectations are from your perspective as well as from theirs. For example, you may find yourself explaining to parents that you can not *make* a child, who has never spoken English, fluent in six months.

Technology. The expansion, or rather explosion, or the Internet has been invaluable for teachers of young learners. If you are living and working in a country where there is limited access to English-language materials, then you are probably delighted at all of the resources that you can now access via the Internet. For example, throughout this book, I have provided numerous Web sites that can help you become a better equipped teacher. If you do have Internet access, I would strongly advise you to spend a couple of hours a month searching the Web for new information on teaching young learners. While the Internet can be a useful tool to use with your learners, safe sojourning on the Internet is an issue that should be taken into account when setting up technology-based programs for young learners. Before you allow students in your classes to use the Internet, be sure that you have the skills and expertise to properly supervise them. You would not allow young learners to explore the neighborhood around your school without adequate supervision. The same amount of caution must hold true for the Internet. Without adequate supervision, students can easily become victims to Internet crime and can visit sites which are very inappropriate for them. Before allowing students to use computers in your classroom, at the very least make sure you know how to set and use the parental blocks. In addition, it is very easy for anyone, especially children, to accidentally download a computer virus. Following all of the safeguards for computing is difficult enough for an adult, let alone for a young learner. It is important to use

a strong firewall and virus protection program and to perform virus scans on a regular basis.

Professional support. As was mentioned previously in this chapter, teaching English to young learners is an evolving field. Traditionally, teachers were either trained as English-language specialists or as specialists in the education of students. Very often, these two teacher education programs did not even exist in the same higher education institution. Because of this, it has and is taking longer for the specialty of teaching ESL or EFL to young learners to evolve. I would recommend that anyone teaching young learners ESL or EFL to join a professional organizer aimed at helping teachers work with EFL and ESL learners.

Two of the most well-known professional organizations designed to support teachers working with students who are learning English as a second, foreign, or additional language are Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL) and International Association of Teachers of

English as a Foreign Language (IATEFL). TESOL has done a great deal of work to advance the profession of teaching ESL to young learners in the United States. Their efforts for teaching EFL to young learners have not been quite as comprehensive. IATEFL, on the other hand, is focused on EFL and in recent years has been putting more and more emphasis on young learners. Both organizations have affiliates in many different parts of the world and have Web sites.

In this article, I presented a number of different issues that impact teachers working with young learners. I discussed classroom management because it is necessary to create an optimum environment so that learning can take place. I also talked about tutoring and the use of the Internet because these may very easily impact your work in the young-learner classroom. Finally, I suggested several professional organizations that teachers of young learners can join for extra support and information.

References:

1. Murray, B. P. 2007. *The New Teachers Complete Sourcebook*. New York.
2. Caroline. T. L. 2009. *Practical English Language Teaching*. New York.
3. Lewis. G. 2007. *The Internet and Young Learners*. Oxford

Изучение уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения. Контрольный этап

Мичурина Юлия Дмитриевна, магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования главной задачей становится формирование у младших школьников умение учиться, т. е. формирование универсальных учебных действий (УУД).

Уже сейчас начальное образование закладывает основу формирования учебной деятельности ребёнка, то есть систему учебных и познавательных мотивов, умения принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат.

Формирование широких познавательных мотивов учения у младших школьников связано с усвоением теоретических знаний и ориентацией на обобщённые способы действий. Значимая роль отводится использованию познавательных задач, под которыми понимают осмысление явления и формулировку цели [1, с.36].

Перед педагогами стоит проблема выявления педагогических условий и поиска путей эффективного форми-

рования умений, необходимых для осуществления познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Для проверки уровня сформированности познавательных учебных действий нами был проведен констатирующий этап (май 2016 г.) на базе 1 «Б» МБОУ «Гимназия № 10 г. Челябинска» — ЭГ-1; 1 «А» МАОУ «СОШ № 147» г. Челябинска — ЭГ-2; 1–3 МАОУ СОШ № 15 (филиал) г. Челябинска — КГ-1.

Для изучения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников в исследовании нами были использованы: задание «Отсутствующая буква», тест «Найди несколько различий», методика «Выделение существенных признаков».

Целью этапа было выявить уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента

Группа	«Отсутствующая буква»			«Найди несколько различий»			«Выделение существенных признаков»		
	В.	Ср.	Н.	В.	Ср.	Н.	В.	Ср.	Н.
ЭГ-1	20%	60%	20%	33%	50%	17%	23%	57%	20%
ЭГ-2	33%	50%	17%	33%	46%	20%	37%	46%	17%
КГ-1	23%	57%	20%	30%	56%	14%	24%	56%	20%

По результатам всех трех методик можно сделать вывод о том, что уровень развития познавательных универсальных учебных действий, у младших школьников, средний.

Целью формирующего этапа (сентябрь — апрель 2016–2017 гг.) экспериментальной работы была разработка и внедрение рабочей тетради «Решаю сам» для формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников 2 класса на уроках математики.

Целью этой рабочей тетради является формирование познавательных универсальных учебных действий, а именно таких как анализ, синтез, сравнение, аналогия, обобщение и выделение существенных признаков.

Материал рабочей тетради может быть использован для организации и проведения математических олимпиад, организации кружковых занятий; работы по решению математических задач в качестве дополнительного задания на уроке или задания для домашней работы.

Выполнение заданий тетради позволит совершенствовать младшим школьникам свои знания и умения по математике. Кроме того, задачи направлены на то, чтобы развить у учащихся интерес к математике.

Рабочая тетрадь «Решаю сам» состоит из пяти разделов. В каждом разделе представлены задания и упражнения, которые соответствуют заданной тематике. Помимо основных упражнений, в разделах также присутствуют задания-разминки, которые помогут ученику настроиться на работу. Также после каждого упражнения есть графа, где ученик может оценить свои силы. В конце каждого раз-

дела, также присутствует графа самооценивания, но только здесь оценивается понимание учеником всего раздела в целом. В конце рабочей тетради есть «Лист достижений», где ученик может записывать свои результаты по проведенным самостоятельным работам.

Рабочая тетрадь «Решаю сам» полностью внедрялась в ЭГ-1 и в ЭГ-2. Эти группы работали с тетрадью в течение всего учебного года. Тетрадь являлась дополнительным инструментом к уроку. Задания из тетради применялись на начальных этапах урока, либо для совместного решения учеников с учителем, либо для самостоятельного решения на уроке или в качестве домашнего задания.

В КГ-1 рабочая тетрадь «Решаю сам» внедрялась не в полном объеме.

Группе было предоставлено только два раздела из тетради по выбору педагога, которые в будущем он реализовывал на своих уроках.

Так как все три группы обучаются по разным учебно — методическим комплексам, то задания в тетради были подобраны с учетом материала, изучаемого в начальной школе.

На контрольном этапе работы (май 2017 г.), целью которого являлось выявление изменений, произошедших в формировании познавательных универсальных учебных действий у младших школьников, нами была повторно проведена диагностика.

Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2. Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента

Группа	«Отсутствующая буква»			«Найди несколько различий»			«Выделение существенных признаков»		
	В.	Ср.	Н.	В.	Ср.	Н.	В.	Ср.	Н.
ЭГ-1	50%	33%	17%	56%	30%	13%	46%	36%	17%
ЭГ-2	53%	33%	13%	56%	26%	17%	50%	40%	10%
КГ-1	33%	46%	20%	46%	40%	13%	36%	46%	17%

Для наглядности результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента были представлены на рисунке 1 и рисунке 2.

По данным результатам экспериментальной работы мы можем сделать вывод о том, что уровень познавательных универсальных учебных действий у учащихся увеличился.

В ЭГ-1 и ЭГ-2 разница результатов констатирующего и контрольного этапов ощутима, в КГ-1 так же улучшились результаты, но не в большом объеме.

Рабочая тетрадь, внедренная на формирующем этапе работы, помогла учащимся повысить свои результаты.

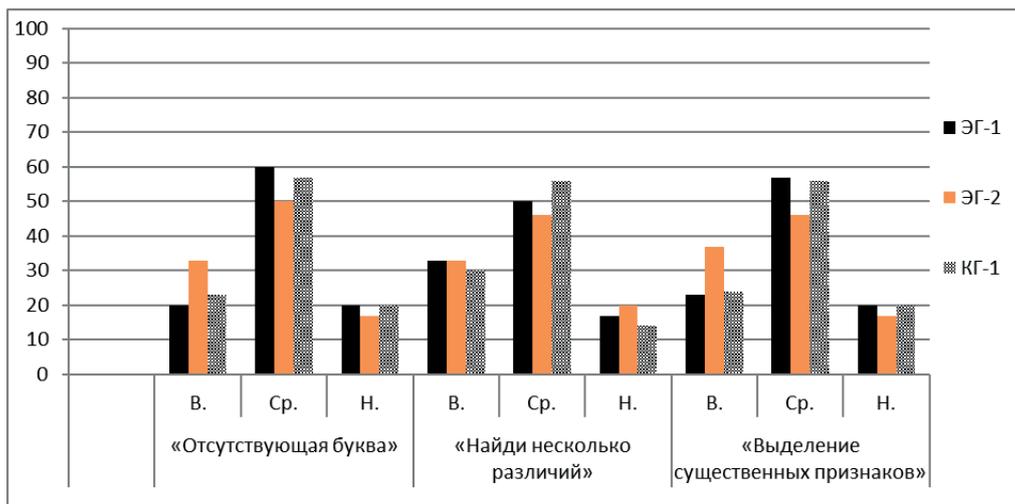


Рис. 1. Констатирующий этап эксперимента

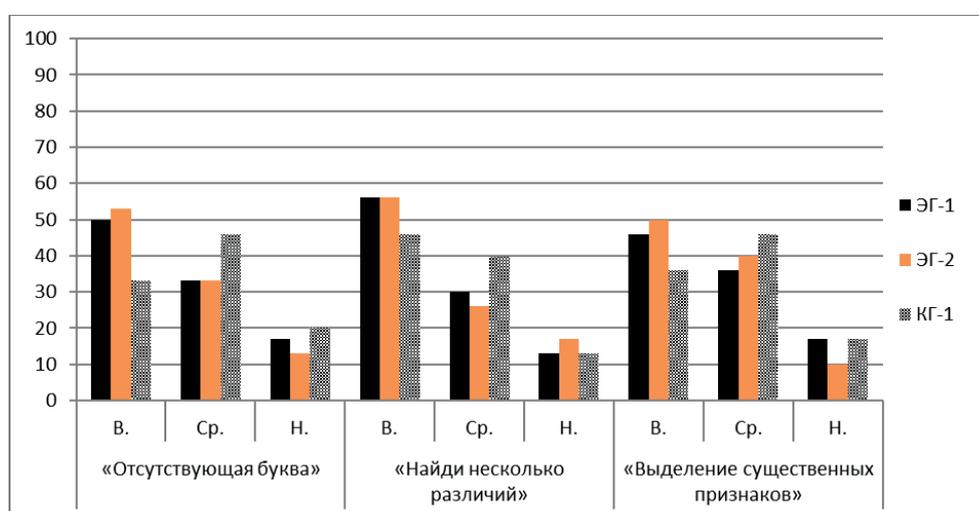


Рис. 2. Контрольный этап эксперимента

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.

Развитие творческого мышления учащихся при изучении понятий стереометрии

Муминов У.;

Инатов Абдор Исмаатович, ассистент;

Останов Курбан, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель
Самаркандский государственный университет (Узбекистан)

В этой статье излагаются некоторые способы развития творческого мышления учащихся при изучении понятий стереометрии, даны рекомендации их применения на уроках с целью развития творческой самостоятельности учащихся.

Ключевые слова: стереометрия, обучение, способ, мышление, активизация, групповые формы работ, индивидуализация и дифференциация обучения, познавательная деятельность, творческие задания, решения задач, мотивация, интерес.

На уроках математики, в том числе при изучении стереометрии, учащиеся овладевают мыслительными умениями. Условиями успешного усвоения учебного материала являются понимание материала и овладение учащимися активными формами мыслительных умений, так как все учебные действия сводятся к тому, что на основе активной умственной работы можно глубоко и прочно понять материал.

При изучении стереометрии необходимо обратить особое внимание на вопрос об изучении свойств тел вращения и пересечения многогранников с плоскостями. Поэтому с учащимися есть возможность обсудить вопросы:

1. Что происходит, если пересечь многогранник плоскостью?
2. Что получится в сечении?
3. Какая линия образуется при пересечении поверхности многогранника с плоскостью?
4. Будет ли она замкнутой плоской ломаной линией?
5. Как называется эта ломаная линия?

При изучении цилиндра, обсуждая представленные вопросы, выводятся следующие его свойства:

1. Почему основания цилиндра равны? (Так как параллельный перенос — движение)
2. В каких плоскостях лежат основания цилиндра? (В параллельных плоскостях, так как при параллельном переносе плоскость перейдет тоже в параллельную)
3. Какие свойства имеют образующие цилиндра? (Образующие цилиндра параллельны и равны, так как при параллельном переносе точки сдвигаются на одно и то же расстояние)

При изучении шара рассматриваются следующие вопросы:

1. Что образуется в пересечении шара с плоскостью? (Любое пересечение шара с плоскостью является кругом)
2. Где находится центр этого круга? (Центр круга является основанием перпендикуляра, проведенного из центра в шар к секущей плоскости)
3. Каким свойством обладает симметрия шара? (Любая диаметральная плоскость является его симметрической плоскостью)
4. Где расположен центр симметрии шара? (Центр шара является его центром симметрии)
5. Какое свойство имеет касательная плоскости шара? (Касательная плоскость с шаром имеют одну общую точку — точку касания)
6. Что образуется при пересечении двух сфер и какие варианты их пересечения? (Пересечение двух сфер состоит из окружности)

При изучении конуса после уточнения элементов конуса обсуждается такой вопрос:

1. Как пересекается конус с плоскостями, параллельными основанию? (Конус пересекается параллельной основанию плоскости по кругу)

2. Что образуется при пересечении этой плоскости с его боковой поверхностью? (Пересекает по окружности, центр которого находится на оси конуса)

При изучении пересечения цилиндра с плоскостью ставится проблема:

1. Как плоскость, параллельная основанию цилиндра, пересечет его боковую поверхность? (Плоскость, параллельная основанию цилиндра, пересечет его боковую поверхность по окружности, равной основанию).

Кроме того, полезно коллективное обсуждение формулы Эйлера: если количество вершин многогранника обозначить через V , количество граней через Γ и количество ребер P , то на конкретных примерах можно проверить и вывести следующее соотношение между этими элементами многогранника $V + \Gamma - P = 2$. Они убеждаются в правильности, проверяя ее на примере треугольной, четырехугольной и -угольной призм и пирамидах. При этом составляется таблица, включающая столбцы с названиями тела, количество вершин, количество граней, количество ребер, сумма вершин и ребер, а также разность суммы и количество ребер. В последнем столбце во всех строках получается 2. Значит, существует такая закономерность.

В процессе развития творческого мышления, а также формирования пространственных представлений учащихся, большую роль играет изучение комбинации пространственных тел. При этом можно рассмотреть 9 вариантов комбинированных тел:

- 1) шар и пирамида;
- 2) шар и призма;
- 3) шар и конус;
- 4) шар и цилиндр;
- 5) конус и пирамида;
- 6) конус и призма;
- 7) конус и цилиндр;
- 8) цилиндр и пирамида;
- 9) цилиндр и призма.

При этом можно предложить анализировать следующие теоретические сведения:

1. Комбинированные тела, состоящие из шара и призмы. Если шар вписан в призму, то:

- 1) высота призмы равна диаметру шара;
- 2) боковые грани шара своими точками касания лежат на секущей плоскости, которая проходит через середину высоты призмы и перпендикулярна боковым ребрам призмы;
- 3) для построения описанного шара, призме необходимо и достаточно:
 - быть прямой;
 - должна быть возможность вписать в его основание окружность;
 - если призма описана шаром, то центр шара является серединой высоты призмы, проходящей через центр, описанной основанию окружности.

2. Комбинированные тела, состоящие из шара и пирамиды.

Теорема 1. Если шар вписан в пирамиду, то его центр является точкой пересечения биссекторных плоскостей всех боковых двухгранных углов.

Теорема 2. Если шар описан пирамиде, то его центр является точкой пересечения плоскостей, перпендикулярной ребрам и проходящей через середину ребер.

Теорема 3. Для того чтобы построить описанный шар пирамиде, необходимо и достаточно построение описанной окружности основанию пирамиды.

После этого обсуждаются следующие вопросы:

1. Какое минимальное количество граней может иметь призма? При этом у призмы сколько будет вершин, ребер и боковых граней?

2. Существует ли призма, имеющая 10, 12, 15 и 17 ребер?

Учащиеся придут к выводу, что n -угольные призмы имеют $3n$ ребер.

3. Как называется многогранник, имеющий наименьшее количество граней? Сколько у него ребер и вершин?

4. Может ли гранями пятигранника быть четырехугольник, пятиугольник? (Ответ: может, не может).

5. Один из граней многогранника шестиугольник. Сколько этот многогранник может иметь наименьшее количество ребер? (Ответ: 12).

При изучении многогранников большую пользу приносит классификация многогранников. При этом многогранник определяется как часть пространства ограниченными плоскими многоугольниками — гранями. Стороны и вершины многоугольника являются соответственно ребрами и вершинами многогранника. Поверхность многогранника называется многогранной поверхностью. К этому понятию наложены определенные ограничения:

- 1) каждое ребро должно быть общей стороной двух граней, называемых соседними гранями;
- 2) каждые две грани можно соединять последовательно соседними гранями;
- 3) каждая вершина должна ограничивать некоторый многогранный угол, соприкасающийся к нему углов граней.

При осуществлении классификации учащиеся должны выделять следующие виды многогранников: параллелепипед, прямоугольный параллелепипед, куб, призма, прямая призма, правильная призма, пирамида, правильная пирамида, усеченная пирамида.

Показ учащимся соотношений между видами многогранников позволяет наглядно демонстрировать возникновение геометрических понятий и их динамику. Например, это можно объяснить в примере куба со следующей логической цепочкой: куб — прямоугольный параллелепипед — призма — многогранник — геометрическое тело — множество точек пространства.

При изложении многогранников также подчеркнуть, что есть такие многогранники, у которых все многогранные

углы равны, грани — правильные, но состоит из различных многоугольников. Такие многогранники называются полуправильными многогранниками или телами Архимеда. Эти тела образуют четыре группы. В первую группу входят тела, образующиеся пресечением пяти платоновых (правильных) многогранников: усеченный тетраэдр, усеченный октаэдр, усеченный икосаэдр, усеченный додекаэдр. Во вторую группу принадлежат квазиправильные многогранники, грани которых состоят из двух типов многоугольников, но каждая грань одного типа обведена с гранями другого типа — кубооктаэдр, икосододекаэдр. Третья группа состоит из ромбооктаэдра, ромбоусеченного кубооктаэдра, ромбоусеченного икосододекаэдра.

К четвертой группе относятся два тела — курносый куб и курносый додекаэдр.

Есть правильные звездчатые многогранники, они называются телами Кеплера-Пуансо. Кеплер нашел маленький звездчатый додекаэдр, и он также называется ёжиком, большой додекаэдр. Пуансо открыл два тела — большой звездчатый додекаэдр и большой икосаэдр.

Решение многих стереометрических задач целесообразно свести к решению задачи планиметрических. Поэтому в процессе решения задачи они либо расчленяются на ряд планиметрических задач, либо путем соответствующих преобразований может быть сведено к ним.

Кроме того, большую пользу приносят задачи устного характера для вычисления объемов многогранников. Например, при изучении объема куба можно предложить следующие устные задания:

1) Найдите объем куба:

если ребро куба равно $2\sqrt{2}$;

диагональ грани куба равно $2\sqrt{2}$;

диагональ куба равна $6\sqrt{3}$.

В начале изучения стереометрии обратить особое внимание на развитие у учащихся пространственных представлений, при этом больше уделять внимание формированию умений построить трехмерные изображения на плоскости, а также умения переводу непространственного образа в геометрическую фигуру на плоскости. Для этого должны использоваться анимационные и учебные возможности мультимедийных средств на уроках.

При изучении стереометрии с точки зрения творческого мышления учащихся большое внимание должно быть обращено на следующие моменты:

- формирование у учащихся умения видеть геометрические формы в окружающих телах;
- акцентировать внимание учащихся на аналогии изучения планиметрии и стереометрии;
- добиться наглядного и правильного выполнения изображения пространственных фигур;
- работа с геометрическими образами должна опираться на четкое осознание учителем того, какой тип заданий он предлагает ученику;
- использование заданий, требующих построения чертежа в соответствии с условиями задачи.

Целесообразно рассмотреть задачи теоретического характера:

1) Когда задача на построение сечения многогранника плоскостью считается решенной? Рассматривая случай, когда плоскость пересекает многогранник по его внутрен-

ности. При этом пересечением данной плоскости с каждой гранью многогранника будет некоторый отрезок. Отсюда вытекает вывод, что задача считается решенной, если найдены все отрезки, по которым плоскость пересекает грани многогранника.

Литература:

1. Абдуллаев, А.; Инатов, А.; Остонов, К. Роль и место использования современных педагогических технологий на уроках математики. *Международный научный журнал «Символ науки»* № 2/2016, часть 1. — С. 49–50.
2. Границкая, А. С. *Научить думать и действовать*. — М.: Просвещение, 1991.
3. Кларин, М. В. Развитие критического и творческого мышления. // *Школьные технологии*, № 4. — 2004.
4. Крутецкий, В. А. *Психология математических способностей школьников*. — М.: Педагогика, 2001.
5. Семенов, Е. М.; Горбунова, Е. Д. *Развитие мышления на уроках математики*. — Свердловск, 1966.

Патриотическое воспитание на уроках физики

Никулина Татьяна Владимировна, учитель физики
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 1»

Современная образовательная система в настоящее время испытывает многочисленные преобразования и усовершенствования, формулируются актуальные цели образования, соответствующие потребностям современного общества. В соответствии с этим перед школой ставятся новые задачи, которые должны решать проблемы повышения интеллектуального потенциала граждан страны, создавать благоприятные условия для формирования личности, способной к творческому, критическому мышлению, способной к самоанализу, саморазвитию и самосовершенствованию. Поэтому в современной педагогике необходимо акцентировать внимание на воспитательном направлении, на формировании мотивированного и направленного интереса к учёбе. Одной из составляющих воспитательного процесса является патриотическое воспитание. Основная цель и задача патриотического воспитания — выработать у каждого человека активную жизненную позицию, позицию гражданина и патриота своей страны. Уроки физики — благоприятное поле для такой деятельности, где можно показать роль науки в развитии общества, роль ученых-физиков в развитии научно-технического прогресса.

Формирование у школьников чувства патриотизма на уроках физики может быть связано с их знакомством с историей открытий и изобретений, с жизнью и достижениями ученых, внесших большой вклад в развитие российской и мировой науки. Такое знакомство может быть представлено в виде сообщений учащихся или небольшого лирического отступления, сделанного учителем. Желательно, чтобы такой материал содержал как исторические факты, так и последние новости современной науки, в этом случае он позволит сформировать у учащихся чувство гордости за свой народ, за свое отечество.

Изучение физики дает возможность уже с первых уроков познакомить учащихся с именами наших соотечественников, посвятивших свою жизнь служению России, с достижениями российской науки. Так, в ходе изучения темы: «Физика — развивающаяся наука» может сопровождаться знакомством учащихся с биографиями великих ученых: А. С. Попова, К. Э. Циолковского, С. П. Королева, И. В. Курчатова, которые внесли свой вклад в развитие техники. Говоря на этом уроке о создании лазеров, необходимо упомянуть имена российских ученых Н. Г. Басова и А. М. Прохорова. Именно им принадлежит разработка первых лазеров. Сегодня невозможно представить нашу жизнь без лазеров в самом широком спектре их применения. В одном ряду с разработкой лазера стоят открытия электрона, электромагнетизма, атомной энергии, пенициллина, эволюционных принципов биологической жизни на земле, химических превращений элементов, транзистора, компьютера. Известно, что, окончив школу в 1941 г., молодой Басов пошел служить в Советскую Армию. Во время второй мировой войны он прошел подготовку на ассистента врача в Куйбышевской военно-медицинской академии и был прикомандирован к Украинскому фронту. После демобилизации в декабре 1945 г. Н. Г. Басов изучал теоретическую и экспериментальную физику в Московском инженерно-физическом институте, его работы посвящены квантовой электронике и её применениям. А. М. Прохоров также в 1941 г. был призван в армию. В 1944 г., после двух ранений, возвратился в Физический институт им. П. Н. Лебедева. Вместе с А. М. Прохоровым, Н. Г. Басов установил принцип усиления и генерации электромагнитного излучения квантовыми системами, что позволило в 1954 году создать первый квантовый генератор (мазер) на пучке мо-

лекул аммиака. В 1964 году им совместно с Ч.Х. Таунсом за «фундаментальные работы в области квантовой электроники, которые привели к созданию генераторов и усилителей на лазерно-мазерном принципе», была присуждена Нобелевская премия по физике.

Рассказывая о сверхпроводящих материалах и их применении для формирования изображения в приборах медицинской диагностики, естественно упомянуть о Нобелевских лауреатах А.А. Абрикосове, В.Л. Гинзбурге за вклад в развитие теории сверхпроводимости и сверхтекучести. Говоря о развитии информационных и коммуникационных технологий, стоит рассказать о работах российского физика Ж.И. Алферова, которому была присуждена Нобелевская премия по физике за 2000 год за развитие полупроводниковых гетероструктур для высокоскоростной оптоэлектроники. Современные информационные системы должны отвечать двум основополагающим требованиям: быть скоростными, чтобы громадный объем информации можно было передать за короткий промежуток времени, и компактными, чтобы уместиться в офисе, дома, в портфеле или кармане. Своими открытиями Нобелевские лауреаты по физике за 2000 год создали основу таковой современной техники. Они открыли и развили быстрые опто- и микроэлектронные компоненты, которые создаются на базе многослойных полупроводниковых гетероструктур. На основе гетероструктур созданы мощные высокоэффективные светоизлучающие диоды, которые используются в дисплеях, лампах тормозного освещения в автомобилях и светофорах. В гетероструктурных солнечных батареях, которые обширно используются в космической и наземной энергетике, достигнуты рекордные эффективности преобразования солнечной энергии в электрическую. Ж.И. Алферов учредил Фонд поддержки образования и науки для поддержки талантливой учащейся молодежи, содействия её профессиональному росту, поощрения творческой активности в проведении научных исследований в приоритетных областях науки. Первый вклад в Фонд был сделан Жоресом Алфёровым из средств Нобелевской премии. Хорошо привести слова Ж.И. Алфёрова из его книги «Физика и жизнь»: «Все, что создано человечеством, создано благодаря науке. И если уж суждено нашей стране быть великой державой, то она ею будет не благодаря ядерному оружию или западным инвестициям, не благодаря вере в Бога или Президента, а благодаря труду ее народа, вере в знание, в науку, благодаря сохранению и развитию научного потенциала и образования».

Затрагивая связь физики с другими областями научных знаний можно рассказать и о своих земляках, внесших свой вклад в развитие науки и техники. Известно, что Цераская Лидия Петровна, уроженка Астрахани, российский (советский) астроном, открыла 219 переменных звезд. Её работа была отмечена премией Русского астрономического общества. В честь Лидии Цераской назван кратер на Венере.

При проведении уроков по решению задач можно подбирать такие условия, в которых бы подчеркивались до-

стижения науки и техники, особенности неповторимого ландшафта. Такие задачи позволяют провести погружение в историю, географию, экологию. Например, «В свое время первый ученый исследователь природы Уссурийского края Н.М. Пржевальский писал, что после однообразных пространств северной тайги леса долины Уссури и водные просторы озера Ханка буквально поражают путешественника контрастным сочетанием самых неожиданных растительных и животных форм. Несмотря на огромную площадь — 400 км², озеро Ханка является одним из самых мелких в России, минимальное давление на его дно 10 кПа, а максимальное — 30 кПа, и хорошо прогреваемые воды дают приют 33 видам рыб! Определите наименьшую и наибольшую глубину озера Ханка», или «Самый большой колокол в мире — колокол Сысой находится в звоннице Ростова Великого Ярославской области. Отлит колокол в 1688 г. русским мастером Фролом Терентьевым. Его масса 32 т. Определите вес колокола Сысой и силу тяжести, действующую на него» и т.д. В подобных задачах могут упоминаться реки, озера, моря, горы, пустыни, ГЭС, АЭС нашей страны. (2).

При изучении темы «Тепловые двигатели и охрана окружающей среды», а также способов производства и передачи электроэнергии, развития атомной энергетики, огромное внимание следует уделять экологическим аспектам изучению темы, воздействию на среду антропогенного фактора, применению альтернативных источников энергии: «В России первая геотермальная электростанция Паужетская ГеоТЭС сооружена на юге Камчатского полуострова. На станции насыщенный пар из пробуренных скважин направляется в сепаратор, а затем непосредственно в паровые турбины. Мощность каждой из двух турбин 2,5 МВт. Определите работу, совершаемую двумя турбинами ГеоТЭС за сутки».

Ярким моментом на уроке в ходе изучения темы: «Закон сохранения импульса» будет упоминание о создании самого грозного реактивного оружия времен войны — гвардейского миномета БМ-13, названного в народе «Катюша». Не все знают, что большой проблемой для первых образцов таких систем была невысокая кучность попадания — 3–4 снаряда на гектар. В 1942 году за эту проблему взялся выдающийся механик С.А. Христианович. Он предложил инженерное решение, связанное с изменением механизма стрельбы, благодаря которому снаряды начинали вращаться. В этом случае на гектар попадало уже 35–40 снарядов. Учёный был удостоен Ордена Ленина и в 1943 году избран академиком. В это время ему было 34 года.

В ходе изучения следующей темы «Реактивное движение» упоминаются биографии К.Э. Циолковского, С.П. Королева. Здесь же можно рассказать и о замечательном ученом в области прикладной математики и механики М.В. Келдыше, одном из основоположников развёртывания работ по исследованию космоса и созданию ракетно-космических систем, разработок теоретических предпосылок вывода искусственных тел на околоземные орбиты,

а в дальнейшем — полётов к Луне и планетам Солнечной системы. «Говорят, что Келдыш, благословляя академика И. Г. Петровского на ректорство в МГУ, рекомендовал ему соблюдать три правила, которые, вероятно, были его жизненными принципами. Не бороться со злом, а браться и делать добрые, хорошие дела; не слушать жалобы в отсутствие того, на кого жалоба; никому ничего не обещать, но уж если пообещал, то сделать, даже если обстоятельства ухудшились. Когда Петровский спросил, почему не следует бороться со злом, он ответил: потому что в этой борьбе зло использует все средства, а Вы — только благородные, а потому и проиграете, и пострадаете. Не слушать жалобы очень полезно — сразу уменьшается число жалобщиков, а когда приходят обе стороны, то разбор дела ускоряется из-за отсутствия необоснованных претензий. Наконец, лучше не обещать и сделать то, что просят, чем обещать, но не сделать, если помешают обстоятельства» (1).

Изучение темы «Магнитное поле» может сопровождаться как погружением в историю периода Великой Отечественной войны, так и рассмотрением некоторых научных фактов современности. Известно, что перед учёными Ленинградского физико-технического института была поставлена задача создания эффективного механизма защиты кораблей от магнитных мин. Эти работы возглавили А. П. Александров и И. В. Курчатов. На крупнейшем корабле флота линкор «Марат» при помощи системы электромагнитов учёным удалось в десятки раз уменьшить магнитное поле в непосредственной близости от киля, который был наиболее уязвимой частью корабля. На основании этих исследований командование издало приказ об организации бригад по установке размагничивающих устройств на всех кораблях флота. Уже в августе 1941 года основная часть боевых кораблей советского флота была защищена от магнитных мин. Это позволило сберечь сотни кораблей и тысячи жизней» (4).

Следует упомянуть и современность: физики из российского ядерного центра в Сарове под руководством Александра Павловского в начале 1990-х годов разработали метод получения рекордно мощных магнитных полей. С помощью взрывных магнитокумулятивных генераторов, где взрывная волна «сжимала» магнитное поле, им удалось получить магнитное поле огромной силы, оно оказалось в сотни миллионов раз выше силы магнитного поля Земли. С помощью таких магнитных полей можно исследовать поведение вещества в экстремальных условиях, в частности, поведение сверхпроводников.

При изучении темы «Принцип радиосвязи» надо рассказать не только об А. С. Попове, но об еще одном инженере-изобретателе В. Зворыкине — «отце» современного телевидения. Ему принадлежит создание кинескопа, иконоскопа, электронной телевизионной системы, основанной на цветном телевидении. Здесь же можно вновь обратиться к периоду Великой Отечественной войны и рассказать о работах Н. Д. Папалески, Б. А. Введенского, А. В. Шубникова под руководством академика Ю. Б. Кобзарева в радиопро-

мышленности, как была создана радиолокационная станция, которая находила и фиксировала фашистские самолеты на дальних подступах к охраняемым объектам.

Приводя подобные примеры на уроках, хочется показать, какой ценой была завоевана победа, что непосильный, самоотверженный творческий труд ученых-физиков в годы войны можно назвать настоящим гражданским подвигом. Здесь уместно привести слова С. И. Вавилова, избранного президентом Академии наук в 1945 году: «Фашистский поход на Советский Союз был предпринят на основе очень многих просчётов. Одним из них была недооценка советской науки... Война показала, каким образом научный коллектив в патриотическом порыве способен быстро и уверенно решать большие и трудные задачи. Победа Советской армии была частично и победой советской науки».

Изучая тему «Тепловые явления» необходимо отметить вклад М. В. Ломоносова в развитие молекулярно-кинетической теории, которая во многом предвосхитила современное представление о строении материи и многие фундаментальные законы, в числе которых одно из начал термодинамики.

Изучение темы «Давление света» связано с именем великого ученого П. Н. Лебедева. В 1899 году П. Н. Лебедев подтвердил теоретическое предсказание Максвелла о давлении света на твёрдые тела, а в 1907 году — и на газы (открытие эффекта давления света). Это исследование явилось важной вехой в науке об электромагнитных явлениях. Получив приглашение в Институт Нобеля в Стокгольме, где ему обещали хорошие условия для работы, свободу действий и большие деньги, ученый отказался от этого предложения и остался на Родине.

Изучение темы «Фотоэффект» конечно же связано с именем А. Г. Столетова. В 1888 г. Столетов начинает исследование фотоэффекта, открытого за год до этого Герцем, которое впоследствии принесло ученому мировую известность. В 1893 г. академики Чебышев, Бредихин и Бекетов рекомендовали Столетова на выдвижение в члены Российской академии наук. Но великий князь Константин, президент Академии, не одобрил кандидатуру свободолюбивого и честного Столетова. На законный вопрос о причинах отказа брат Александра Григорьевича, Николай, генерал и герой сражений, получил ответ раздраженного князя: «У вашего брата невозможный характер».

В процессе изучения темы «Ядерная физика», в том числе «Влияние радиации на живые организмы» хорошо рассказать о работах по созданию атомной бомбы в СССР, начатые в годы второй мировой войны, что к этим исследованиям были привлечены выдающиеся учёные: П. Л. Капица, И. Е. Тамм, Л. Д. Ландау, В. Л. Гинзбург. Результаты фундаментальной науки удивительно быстро оказались воплощены в оружие, имеющие геополитическое значение. Здесь нужно затронуть и создание водородной бомбы, упомянуть о деятельности А. Д. Сахарова, известного правозащитника, удостоенного Нобелевской премии мира в 1975 году. Массовое выселение жителей с близлежащих

территорий, смерть и заболевания людей, находившихся на значительных расстояниях от полигонов, заставило Андрея Дмитриевича серьезно задуматься о том, к каким трагическим последствиям могут привести атомные взрывы. Он задался вопросом о том, что будет, если эта страшная сила вдруг выйдет из-под контроля. Здесь же стоит рассказать об аварии на Чернобыльской АЭС, о ее последствиях и ликвидации, об атомной бомбардировке Хиросимы и Нагасаки в 1945 г., показать кадры хроники, которые демонстрируют страшные последствия.

Кроме занятий физикой непосредственно на уроках, учащиеся в течение учебного года имеют возможность заниматься исследовательской работой. В темах исследований всегда прослеживается взаимосвязь изучаемых тем курса

физики с практическими жизненными ситуациями. В процессе исследования ученикам приходится отвечать на вопросы, которые заставляют их задуматься о необходимости приобретения новых знаний, умений, расширении кругозора, воспитании нравственных личностных качеств, желании гордиться своей страной, способности к самопознанию и самореализации, стремлению поиска чего-то нового неизведанного. Все это, на мой взгляд, способствует воспитанию интеллектуальной личности, истинного гражданина и патриота своей Родины.

Как говорил физик, академик А. Ф. Иоффе: «... Ищите и осуществляйте новое, лучшее — оно есть в каждом деле. Дышите своим делом. Никогда не переставайте учиться и двигаться вперед...»

Литература:

1. Из воспоминаний В. А. Егорова, опубликованных в кн.: М. В. Келдыш. Творческий портрет по воспоминаниям современников. — М.: «Наука», 2001 и 2002.
2. Физика: Занимательные материалы к урокам. 7 кл./Авт. — сост. А. И. Семке. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2006. — С. 52–53, 67, 102.
3. Беседы по физике. ч. II. / Блудов М. И. Изд 2-е, переработ. М., «Просвещение», 1973. — С. 191.
4. <http://zavtra.ru/content/view/nauka-uroki-pobedyi/>
5. <http://worldofteacher.com/9218-patrioticheskoe-obuchenie-i-vospitanie-na-urokah-fiziki.html>
6. <http://n-t.ru/nl/iz/basov.htm>
7. http://elementy.ru/nauchnopolulyarnaya_biblioteka/433224/Aleksandr_Mikhaylovich_Prokhorov_k_100_letiyu_so_dnya_rozhdeniya
8. <http://iamruss.ru/famrus-jews/persona-12/>
9. <https://topwar.ru/74314-nauka-uroki-pobedy.html>
10. <http://www.slavkrug.org/patrioticheskoe-vospitanie-na-urokax-fiziki/>
11. <http://fb.ru/article/252768/a-d-saharov-biografiya-nauchnaya-i-pravozaschitnaya-deyatelnost>
12. <http://21russia.ru/article/science/2014-04-07/desyat-samykh-vazhnykh-otkrytii-rossiiskikh-uchenykh-za-20-let>
13. <http://www.alhimik.ru/great/stolet.html>

Role of games on communicative language teaching

Nishanova Nozimakhon Makhmudovna

Tashkent University of information technologies named after Mukhammad al-Khwarizmi

Нишанова Нозимахон Махмудовна

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

The competence approach, declared in the modern education system at all levels, assumes the formation of a person's ability to use the available knowledge and skills to solve specific practical problems.

The organization of the educational process on the basis of the competence approach presupposes are as followings:

- use of knowledge, skills of working with texts received by students in the course of studying other disciplines, and their personal life experience;

- language acquisition in the course of teaching a foreign language of such skills and abilities that can be used in different fields of activity.

A lot of research has been devoted to the study of the component structure of communicative competence, whose authors singled out:

- linguistic competence, implying knowledge of vocabulary units and grammatical rules;
- sociolinguistic competence;

- discursive competence, namely the ability to understand different types of communicative statements, to build cohesive and logical utterances;
- sociocultural competence, i. e. Knowledge of the cultural characteristics of native speakers, their traditions, norms of behavior and etiquette;
- social competence, namely the ability and desire to interact with others, self-confidence and one's own strengths.

Communicative competence can be formed only on condition of balanced, uniform functioning of absolutely all its structural components. In the lessons of a foreign language, forming a communicative competence, teachers create learning situations that help students acquire knowledge, skills and skills in various types of speech activity.

In order for teaching to be communicative, the teacher uses game technology. Many scientists involved in the teaching of foreign languages directly paid attention to the effectiveness of the use of the game method. For instance, as A. N. Leontief said, "The Game is the freedom of the individual and imagination, an illusory realization of unrealizable interests".

In human practice, gaming activities perform the following functions:

- entertaining (the main function of the game is to entertain, give pleasure, awaken interest);
- communicative (mastering the dialectics of communication);
- diagnostic (detection of deviations from normative behavior);
- game therapy (overcoming various difficulties arising in other types of life);
- self-realization (manifestation of abilities and hidden opportunities).

The game method is fraught with rich learning opportunities. Students, of course, do not think about it. For them, the game is primarily an exciting activity.

But the value of the game cannot be estimated entertaining as recreational opportunities. This is the phenomenon that, being an entertainment, it is able to grow into learning, into creativity.

A feature of the game method is that in the game all are equal. It is feasible to almost every student, even one who does not have a sufficiently strong knowledge in the language. Moreover, a learner, who is weak in language training, can become the first in the game: resourcefulness and ingenuity are sometimes more important than knowledge in the subject.

The use of the game method of teaching contributes to the implementation of important methodological tasks:

- creation of psychological preparedness of students for speech communication;
- ensuring the natural need for repeated repetition of linguistic material by them;
- training the students in choosing the right speech option, which is a preparation for situational spontaneity of speech in general.

For the development of communicative competence in English classes, role-plays play an important role.

Role-playing game often has the character of assimilation. Situations typical for the environment (doctor and patient) are played out, and sometimes it can be theatrical: with conflict, culmination and denouement, where each student plays his own role.

Role-playing game serves for speech, gaming and learning activities at the same time. From the learner's point of view, role-play is a game activity, in the process of which they perform in certain roles. From the position of the teacher, role-playing can be considered as a form of learning dialogical communication. For the teacher, the goal of the game is the formation and development of students' verbal skills and abilities.

As for the types of role-playing games, they can be divided into 2 main groups:

- controlled role-playing game;
- free role-playing game.

Controlled role-playing is a simpler kind and can be built on the basis of dialogue or text. In the first case, students get acquainted with the basic dialogue and work it out. Then, together with the teacher discuss the content of the dialogue and work out the necessary vocabulary. Then the students compose their own dialogue, relying on the basic, using the pylons written on the board.

After working with the text, the teacher can invite one of the students to play the role of a character from the text, and other students — to interview him. As in the first case, the teacher can give instructions to help students in the course of the role-playing game.

As for a free role-playing game, the students themselves will decide which vocabulary to use and how the action will develop. The teacher gives the theme of the role-playing game, and then asks students to draw up different situations that affect different aspects of the topic. At the same time, if necessary, it helps students to distribute roles, discuss what can be said about the situation, or provide other assistance.

The technology of the role-playing game consists of the following stages:

1. Stage of preparation. Preparing a role-playing game begins with the development of a scenario — a conditional display of the situation and the object. Then a plan is drawn up for the game. The teacher should have a general description of the game procedure and clearly represent the characteristics of the actors.

2. The stage of explanation. At this stage, the orientation of participants is the formulation of the main goal of the lesson. Pre-prepared material, instructions, rules are issued.

3. The stage of the process is the process of the game. At this stage, students play out the situation proposed by him/her, fulfilling certain roles.

4. Stage of analysis and generalization. At the end of the game, the teacher, along with the students, conducts

a generalization, ascertains the achieved results, notes the mistakes, formulates the final result of the lesson.

In conclusion, I would like to emphasize once again that the game is a very promising form of training, since it:

- contributes to the creation of a favorable psychological climate in the lesson;
- strengthens motivation, inspiration and activates the activity of students;

References:

1. Richards Jack. C. “Theodore S. Rodgers Approaches and Methods in Language Teaching” — Cambridge UK: Cambridge University Press. ISBN 0—521—00843—3. 2001.
2. Lee W.R. 1979. Language teaching games and contests. Oxford. Oxford University Press.
3. Lee Su Kim. Creative Games for the Language. Class Forum Vol. 33 № 1, January-March 1995, p. 35.

— makes it possible to use the existing knowledge, experience, and communication skills in various situations.

Therefore, the use of games in lessons increases the effectiveness of the learning process, helps to keep students interested in the subject at all stages of learning the foreign language.

Преодоление барьеров в образовании. Вебинары

Нишанова Нозимахон Махмудовна

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

Вопросы времени и пространства также учитывают способность студентов поддерживать образование. Географические расстояния между учебными заведениями и домашней базой учащихся часто создают барьер для растущего числа учащихся и потенциальных студентов, особенно тех, кто жонглирует своими исследованиями и своими профессиями в поисках качественного и устойчивого образования.

Между тем, наша социальная среда бесспорно растет все более и более стремительно в связи с развитием технологий и электронных средств массовой информации, а традиционное образование в условиях класса изо всех сил пытается уловить и удержать внимание учащихся. К сожалению, традиционное образование не проявило себя в качестве надежного и эффективного метода обучения языка.

Студенты становятся все более разборчивыми в своих образовательных вкусах. Между тем многие люди, как молодые, так и пожилые, нашли в Интернете место для насыщения интересов и энергий для обучения, уголок, где они могли бы быстро взаимодействовать и почти мгновенно создавать и развивать знания. По этим причинам академические учреждения столкнулись с вопросом: как образовательные структуры могут предложить качественный вид обучения, который согласует учет времени и пространства с почти безграничными пределами и привлекательностью Интернета.

Поскольку это может быть вопросом деликатным, академические учреждения все больше и больше держатся на плаву с помощью веб-семинаров или Вебинар.

Вебинары быстро доказывают, что гений просто скрывается за углом, ожидая развязывания в качестве супер-

учебной машины. Конечно, это не требует, чтобы PhD использовал технологию и организовал вебинар, но блестящая группа обладателей PhD вашего академического учреждения может поделиться своими знаниями и вдохновить многих учащихся в любой стране или даже во всем мире через использование веб-семинаров.

Этот метод очень удобен со всех сторон, как для преподавателя, который не утруждает себя подысканием аудитории и набором нужного количества студентов, так и для студентов, которые нехотя сидят на лекциях, а вместо этого будут сами вправе выбирать преподавателя и предмет. Эта здоровая среда обучения между учителями и учащимися, проходящая через веб-семинары и дистанционное обучение.

Научные исследования показали, что методы обучения определяют эффективность традиционной модели обучения в классе, где учителя имеют личное общение со студентами и могут предоставить им своевременную и полезную обратную связь. Именно по этой причине дистанционное обучение с использованием веб-семинаров становится эффективным, благодаря обеспечению смешанных режимов синхронного и асинхронного обучения.

В определенный момент студенты могут потребоваться для входа в свой электронный класс, чтобы все время смотреть и слушать лекции и презентацию в режиме реального времени из удаленного места, делиться идеями со своими товарищами по курсу, задавать и отвечать на вопросы по тематике урока.

Чтобы улучшить обучение, вебинары также могут быть одновременно записаны или новые веб-семинары могут быть загружены в качестве дополнительных учебных ма-

териалов, которые будут доступны в свое время. Это становится бесценным, особенно по сравнению с традиционным классом, где многие студенты пытаются быстро делать записи во время лекций, что может привести к потере внимания и восприятию передаваемой информации.

Вебинары можно даже организовывать и настраивать для определенного круга студентов, которые имеют особые потребности или сталкиваются с определенными трудностями в обучении, чтобы помочь им идти в ногу с групповыми занятиями или общей курсовой работой.

Вебинары организованы для оптимального использования времени и места для учителей и учащихся. Географические расстояния и доступные временем различия эффективно перекрываются, чтобы обеспечить пространство и условия для обучения.

Литература:

1. Андреев А. А. Роль и проблемы преподавателя в среде e-learning // Высшее образование в России. — 2010.
2. Сидорова Е. В. Используем сервисы Google: Электронный кабинет преподавателя. — СПб.: БХВ-Петербург, 2010. — 288 с.
3. <http://webinar.ru> — Он-лайн встречи и семинары.

Некоторые способы активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках математики

Нурмаматов Мехриддин, ассистент;

Инатов Аббор Исмаатович, ассистент;

Останов Курбан, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель Самаркандский государственный университет (Узбекистан)

В этой статье излагаются некоторые способы активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках математики, и даны рекомендации их применения на уроках с целью развития творческой самостоятельности учащихся.

Ключевые слова: математика, обучение, способ, активизация, мыслительная деятельность, учебник, нетрадиционные уроки, творческие задания, дидактические игры, решения задач, мотивация, интерес.

Развитие мыслительной деятельности на уроках заставляет педагогов задуматься над тем, как поддержать интерес ученика к изучаемому материалу и его мыслительную активность на протяжении всего урока. Поэтому в настоящее время интенсивно ведутся поиски новых инновационных методов обучения и таких методических способов, которые активизируют мышления учащихся, способствуют развитию активности, самостоятельности, личной инициативы и творческих способностей учащихся.

Основные этапы исследования на уроке: мотивация исследовательской деятельности; формулировка проблемы; сбор, систематизация и анализ фактического материала; выдвижение гипотез; проверка гипотез; доказательство или опровержение гипотез. Например, при изучении темы «Взаимное расположение графиков линейных функций»

Благодаря эффективному владению интернет ресурсами студентов, преподавателей и учебных заведений вебинары являются высокоэффективными. Лекторов и профессоров из других учебных заведений в любой точке мира также можно попросить принять участие в вебинарах, и не будет необходимости платить за их путевые расходы.

Департаменты образования могут извлечь большую пользу из веб-семинаров, чтобы показать, что академические учреждения предоставляют лучшие возможности для обучения и обмена опытом. Веб-семинары могли бы имитировать традиционные аудитории и более того улучшить свои временные и пространственные ограничения. В конце концов, образовательные структуры могут прийти к выводу, что с помощью веб-семинаров ничто не моделируется, а проводится просто чистый и эффективный метод обучения.

класс делится на группы, и учащиеся первой группы занимаются самоконтролем.

Вторая группа работает по карточкам.

1. Найдите точку на графике функции $y = 1,5x + 3,25$, абсцисса и ордината которой — противоположные числа.

2. Выразите формулой линейную функцию, график которой проходит через начало координат и точку $P(2; -4,5)$.

3. Найдите точку пересечения прямой $3x - 2y - 16 = 0$ с графиком этой функции.

Класс делится на группы. Каждая группа получает одно задание, в котором предлагается в одной декартовой системе координат построить три различных графика линейных функций и выяснить закономерность их расположения в зависимости от их коэффициентов, например, следующих трех функций:

$$y = 3x; y = 3x - 1; y = 3x + 2 \text{ и т. д.}$$

Организуется обсуждение, составляется таблица предложенных гипотез, если даны функции $y = k_1x + b_1$, $y = k_2x + b_2$. Какие могут быть варианты относительно коэффициентов функций? Таких вариантов четыре:

- 1) $k_1 = k_2, b_1 = b_2$;
- 2) $k_1 = k_2, b_1 \neq b_2$;
- 3) $k_1 \neq k_2$;
- 4) $k_1 \neq k_2, b_1 = b_2$.

Учащимся предлагается исследовать каждый из этих случаев и высказать вывод о расположении графиков линейных функций. После закрепления можно давать задания такого рода: исследовать графики функций в зависимости от значений параметра: а) $y = ax + 1, y = 2ax - 5$. При этом необходимо добиться понимания того, что при равных угловых коэффициентах графики параллельны, при различных же графики пересекаются, при равных свободных членах и различных угловых коэффициентах графики пересекаются в точке оси ординат.

При изложении темы неравенства треугольника можно провести обсуждение следующих творческих заданий:

1. В каких случаях можно построить треугольник, если даны длины его сторон:
 - а) 5, 6, 8 (построить можно);
 - б) 7, 14, 7 (получается отрезок);
 - в) 5, 16, 7 (нельзя построить).
2. Обоснуйте, почему получаются такие результаты?
3. Проверить гипотезу: если сторона, построенная первой, меньше суммы двух других сторон, то треугольник строится.
4. Существует ли в первом случае какая-то закономерность между длинами сторон треугольника? (Проверяется гипотеза $5 \text{ см} < 6 \text{ см} + 8 \text{ см}$, значит, $AB < BC + AC$, $6 \text{ см} < 5 \text{ см} + 8 \text{ см}$, значит, $BC < AB + AC$, $8 \text{ см} < 5 \text{ см} + 6 \text{ см}$, значит, $AC < AB + BC$).
5. Какой вывод можно сделать?
6. Как это свойство можно сформулировать? (Каждая сторона треугольника меньше суммы двух других сторон.)
7. Почему нельзя построить треугольник в третьем случае? (В третьем случае треугольник построить нельзя, так как длина большей стороны больше суммы длин меньших сторон.)

В ходе обсуждения проблемного вопроса по теме «Теорема Виета» проводится дифференцированная работа:

1. Исследовать уравнения: $x^2 + 5x + 6 = 0$ (корни -2 и -3); $x^2 - x - 2 = 0$ (корни -1 и 2); $x^2 - 2x - 15 = 0$ (корни -2 и 5); $x^2 + 3x - 10 = 0$ (корни -5 и 2); $x^2 + x - 42 = 0$ (корни -7 и 6).

2. Составить таблицу результатов, найти закономерность и сделать вывод.

При обсуждении результатов ставятся такие вопросы:

1. Есть ли связь между корнями решенных уравнений и его коэффициентами?
2. Как это можно сформулировать?
3. Как это можно доказать?

4. Верна ли следующая гипотеза: если даны корни приведенного квадратного уравнения, то их сумма равна второму коэффициенту с противоположным знаком.

5. Какая теорема называется обратной данной теореме?

6. Составьте теорему, обратной к теореме: если сумма двух чисел равна второму коэффициенту с противоположным знаком, произведение их равно свободному члену, то эти числа являются корнями приведенного квадратного уравнения.

7. Как с использованием обратной теоремы по заданным корням можно составлять квадратные уравнения?

8. Какая теорема — прямая или обратная, позволяет определять знаки корней квадратного уравнения?

9. Как можно найти корни приведенного квадратного уравнения методом подбора?

При изучении теоремы Пифагора учащимся можно предложить на основе данных рисунков прямоугольных треугольников с данными сторонами заполнить таблицу, в которую вносятся квадраты сторон, суммы квадратов меньших сторон и сравнения с квадратом большей стороны (гипотенузы). В этой таблице записываются квадраты длин катетов и гипотенузы для каждого из данных треугольников: три треугольника и 3 строки таблицы.

Вопросы для обсуждения:

1. Определите, как связаны катеты и гипотенуза в каждом из треугольников (как связаны квадраты катетов с квадратом гипотенузы). (Квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов).

2. Как называется эта теорема?

3. Знаете ли вы способы доказательства этой теоремы?

4. Что знаете о Пифагоре?

Демонстрируется презентация о теореме. В нем подчеркивается, что это самая известная теорема геометрии, с этой теоремой знакомы подавляющее большинство людей, а доказать ее могут лишь очень немногие.

Дан прямоугольный треугольник, a, b — катеты, c — гипотенуза. Доказать $c^2 = a^2 + b^2$

Доказательство.

1. Рассмотрим прямоугольный треугольник с катетами, равными a и b , и гипотенузой, равной c .

2. Построим, например, прямоугольный треугольник с катетами: $a = 3 \text{ см}, b = 2 \text{ см}$.

3. Достроим треугольник до квадрата со стороной $a + b$.

4. Площадь этого квадрата равна $S = (a + b)^2$.

5. Этот квадрат составлен из четырех равных прямоугольных треугольников с площадями $\frac{1}{2}ab$ и квадрата со стороной c ,

$$6. \text{ Значит } S = 4 \cdot \frac{1}{2}ab + c^2.$$

7. Вывод

$$(a + b)^2 = 2ab + c^2 \Rightarrow a^2 + 2ab + b^2 = 2ab + c^2 \Rightarrow a^2 + b^2 = c^2.$$

Сравнивают свой вывод с теоремой, предложенной в учебнике и известной как теорема Пифагора.

Большую пользу для развития мышления имеют задачи занимательного характера. Здесь необходимо подчеркнуть задачи исторического содержания. Такие, как связанные с именами ученых, писателей и других знаменитостей, например, задача Фибоначчи о кроликах, принцип Дирихле, задача Ньютона о коровах, задача Толстого об артели козцов, задача о фальшивых монетах, задачи из китайского трактата «Математика в девяти книгах», задачи из книги «Алиса в стране Зеркалье». А также задачи тематического содержания: задачи на переливания, задачи на смеси; задачи, связанные с календарем; задача о Кенигсбергских мостах, задачи на четность, задачи на применение кругов Эйлера, задачи с логическим и комбинаторным содержанием, задачи из знаменитых сборников задач, например, из арифметики Магницкого, задачи из книг по занимательной математике, авторами которых являются Я. И. Перельман, Б. А. Кордемский, М. Гарднер и т. д.

Кроме того, для активизации мышления имеет значение решение задач и доказательство теорем различными способами. Например, учащимся можно предложить такие задания: найти различные способы решения квадратного уравнения; найти различные способы доказательства теоремы Пифагора, теоремы синусов и т. д. Можно применить такой метод, когда после решения любого уравнения или неравенства предложить найти способ решения и сравнить с предыдущим способом, определив, какой из них оптимальный, т. е. такой, который быстро приведет к решению задачи и с математической точки зрения изящен.

Резюмируя, можно сказать, что активизация мышления связана не только отбором содержания изучаемого материала, но и использованием методов обучения, которые позволяют эффективно управлять мыслительными действиями в процессе решения поставленных учебных проблем и корректировкой их при формировании у учащихся прочных и глубоких знаний и умений по математике.

Литература

1. Семушин, А. Д.; Егоров, Е. Е.; Крестинин, О. С. Активизация мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения математике. — М.: Просвещение, 1981.
2. Абдуллаев, А. Н.; Инатов, А. И.; Останов, К. О применении информационных технологий для формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся на уроках математики // Молодой ученый. Международный научный журнал, № 14 (148), 2017, Ч. 7. С. 583–585.

О различных подходах формирования творческих способностей учащихся на уроках математики

Нурмаматов Мехриддин, ассистент;

Инатов Абдор Исмаатович, ассистент;

Останов Курбан, кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель Самаркандский государственный университет (Узбекистан)

В этой статье излагаются некоторые аспекты использования различных подходов формирования творческих способностей учащихся на уроках математики, и даны рекомендации по их применению в процессе изучения конкретных тем школьного курса математики.

Ключевые слова: математика, обучение, деятельностный подход, сравнение, анализ, синтез, наблюдение, решения задач, мотивация, интерес, когнитивный подход.

Развитие интеллектуальной деятельности учащихся играет важную роль при изучении математики. Отсюда вытекает вывод о том, что в процессе изучения математических понятий и правил школьники овладевают умениями самостоятельно рассуждать, обосновывать, доказывать, искать оптимальные способы решения задач, высказать своими словами полученные выводы. При формировании таких умственных умений развивается математическое мышление учащихся, которое включает в себя осуществление общих мыслительных операций, таких как осмысление, анализ, синтез, сравнение, аналогия, абстракция, обобщение и конкретизация зна-

ний окружающей действительности, которые понадобятся им при решении учебных и жизненных проблем для достижения истины. [2]

Рассмотрим, как этот процесс происходит при решении геометрической задачи: определить площадь треугольника, две стороны которого взаимно перпендикулярны и равны 3 и 4 см.

Решение. Используя мыслительные операции анализа и синтеза, выясняются условия задачи: дан треугольник; треугольник имеет две взаимно перпендикулярные стороны; стороны треугольника равны 3 и 4 см. Требование задачи: найти площадь треугольника.

Выделение условий и требования — результат анализа. В процессе анализа обсуждаются вопросы:

1. Какая фигура дана в задаче?
2. Какими свойствами обладает эта фигура?
3. Каково требование задачи? При этом целесообразно, чтобы учащиеся поняли суть операции анализа условий задачи с различных точек зрения. Здесь синтез осуществляется только для внесения данных задачи на чертеж.

В процессе решения задачи учащиеся могут данный треугольник представлять в виде равнобедренного или правильного треугольника. Поэтому для правильного изображения чертежа, надо начать с построения сторон треугольника в виде взаимно перпендикулярных отрезков, а потом можно перейти к построению самого треугольника. Таким образом, учащиеся с помощью дополнительной операции анализа определяют самое важное в поиске решения задачи — это перпендикулярность сторон треугольника. Отсюда сразу вытекает решение задачи.

В обучении математики также очень важно использование методов и средств обучения, способствующее развитию познавательного интереса, самостоятельности мысли учащихся, формирование у них умений творческой деятельности [3]. Этому благоприятствует применение интерактивных методов на уроках математики. Например, при изучении понятия средней линии трапеции с использованием компьютера демонстрируется программа для вычисления длины этого отрезка, организуется обсуждение учебных проблем: Как найти длину средней линии? Какие данные нам нужны для его вычисления? Демонстрируя динамические и анимационные иллюстрации о понятии средней линии, учащимся предлагаются найти ответы на вопросы:

1. Как можно определить среднюю линию трапеции?
2. Есть ли аналогия со средней линией треугольника?
3. Используя эту аналогию, можно ли вычислять его длину?
4. Какие выводы можно сделать для других средних линий: линии, делящие непараллельные стороны в гармоническом, геометрическом отношениях?

В ходе обсуждения вопросов и показа иллюстраций на компьютере учащиеся наглядным образом усваивают суть учебного материала, письменно и устно отвечают на вопросы по закреплению и применению данного понятия.

При изучении нового материала в виде лекции, после объяснений преподавателя, учащиеся выполняют самостоятельную работу с помощью компьютера. Кроме того, проводится контроль и оценка знаний и умений учащихся по пройденной теме. Здесь также организуется учебная деятельность по нахождению и работы над ошибками. Показ слайдами чертежей и рисунков, анимации текста учебного материала способствует активизации мыслительной деятельности учащихся.

Поисковый подход связан с созданием на уроках проблемных ситуаций, стимулирующих открытия учащихся.

При этом на уроках учитель не даёт готовые знания, а стремится, чтобы ученики самостоятельно «открывали» новую формулу, теорему и правило, обосновывали и доказали свои мысли или утверждения. Для создания проблемной ситуации на уроках, прежде всего, целесообразно использование альтернативных положений, научных теорий, для изучения нужно опираться на излагаемый материал урока. Так на уроке возникает атмосфера сотрудничества учащихся и учителя, направленная на совместный поиск решения проблемных учебных задач. Например, при изучении правила сложения дробей с разными знаменателями учащимся предлагается построить новый алгоритм, основываясь на известном алгоритме сложения дробей с одинаковыми знаменателями шаг за шагом так, чтобы, используя этот алгоритм, можно было вычислять сумму дробей с разными знаменателями и обосновать его на конкретных примерах. Класс работает в группах, и организуется обсуждение результатов. Так учащиеся приходят к изложению алгоритма сложения дробей:

1-й шаг. Привести дроби к наименьшему общему знаменателю.

2-й шаг. Найти дополнительные множители.

3-й шаг. Сложить числители дробей.

4-й шаг. Записать ответ в числитель суммы.

5-й шаг. Знаменатель оставить без изменения.

6-й шаг. Записать его в знаменатель суммы.

7-й шаг. Если имеется возможность, сократить полученную дробь.

8-й шаг. Выделить из нее целую часть.

После этого рассматриваются примеры на применение полученного алгоритма: найти сумму:

$$1. \frac{4}{5} + \frac{3}{7} = \frac{(28+12)}{35} = \frac{40}{35} = 1 \frac{(5)}{35} = 1 \frac{(1)}{7}$$

$$2. \frac{5}{6} + \frac{2}{9} = \frac{19}{18}.$$

Затем проверяется ход вычислений по алгоритму. В процессе закрепления целесообразно повести работу по формированию мыслительных операций — анализ, синтез, аналогия, классификация, подведение под понятие, решать задачи по алгоритму. При этом целью этого этапа урока является проверка умений учащихся использовать алгоритм сложения дробей при решении типовых примеров и сравнивать полученного решения с ответом.

Предлагается также упражнения на выполнения действий сложения дробей с разными знаменателями и на сравнения значения числовых выражений, состоящих из суммы двух дробей ($\frac{2}{3} + \frac{1}{5}$ и $\frac{2}{3} + \frac{1}{6}$). После выполнения заданий они взаимно проверяют свои ответы и выделяются правильно решённые примеры, отмечаются допущенные ошибки, проводится работа над ошибками. В конце урока можно предложить тест (например, найти сумму: $\frac{1}{5} + \frac{2}{3} + \frac{4}{7}$, с тремя ответами).

Задачи выполняют очень важную функцию в курсе математики — они являются полезным средством развития логического мышления, умений проводить анализ

и синтез, обобщать, абстрагировать и конкретизировать, раскрывать связи, существующие между рассматриваемыми отношениями. Занимательные задачи, логические упражнения, дидактические игры вызывают у школьников познавательный интерес к изучению математики, помогают усвоить излагаемый материал. Задания повышенной сложности по математике не только повышают интерес к предмету, но и позволяют развитию мышления учащихся:

1. Из восьми монет одна фальшивая, она легче остальных. За сколько взвешиваний на чашечных весах без гирь можно определить, какая именно монета фальшивая?

2. Требуется в бидон налить 7 л воды. Имеется только два сосуда: один емкостью 5 л, а второй емкостью 3 л. Как это можно сделать?

3. Как расположить 45 цыплят в 9 клеток так, чтобы во всех клетках было разное количество цыплят? (Ответ: например, двумя способами:

$$1. 1+2+3+4+5+6+7+8+9;$$

$$2. (1+9) + (2+8) + (3+7) + (4+6) + 5).$$

Современный учитель математики должен владеть технологиями обучения, направленными на активизацию познавательной деятельности школьников [3]. При изучении координатной плоскости можно использовать мультимедийные средства обучения, при этом проектируются на экран задания, которые выполняются вместе с учителем, остальные выполняются самостоятельно. Потом осуще-

ствляется проверка полученных результатов. Обсуждаются вопросы по изучаемой теме, предлагаются устные вопросы, в результате учащиеся приходят к выводам по изучаемой теме:

1) Как определяются положение точки на координатной плоскости?

2) Как можно определять, что точка принадлежит третьей четверти?

3) Постройте на координатной плоскости точки: А (— 1;0), В (0; — 1); С (— 3;2) и Д (3; — 2). Что можно сказать об их расположении?

На завершающем этапе урока проводится самостоятельная работа, которая позволяет определить уровень полученных знаний.

При изучении математики целесообразно использование задач как средство развития математических способностей учащихся. Поэтому в практике учителя должны использоваться различные задачи творческого характера, такие как задачи с недостающими данными, задачи с избытком условий, задачи на сообразительность, задачи-шутки, задачи без числовых данных, задачи-теоремы, устные задачи, прикладные задачи, задачи межпредметного содержания. Исходя из этого, используя эти различные задачи в учебном процессе, развивать умения учащихся решать задачи, преобразовывать ее, переформулировать, анализировать с точки зрения рациональности решения. Таким образом, решая задачи, ученик овладевает творческими задатками, присущими исследователю, размышляя, обогащает свою эрудицию.

Литература

1. Абдуллаев, А. Н.; Инатов, А. И.; Останов, К. О применении информационных технологий для формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся на уроках математики // Молодой ученый. Международный научный журнал, № 14 (148). — 2017. — Ч. 7. С. 583—585.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. — М., 1998.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. // Под ред. Е.С. Полат. — М.: «Академия», 2001.

Условия повышения эффективности управления общеобразовательной организацией

Офицера Алина Васильевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье рассматриваются условия, необходимые для повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, раскрываются факторы, критерии и распространённые препятствия, влияющие на эффективность деятельности общеобразовательной организации.

Ключевые слова: эффективность, условия, управление, общеобразовательная организация, руководитель, взаимодействие

В наше время, всё чаще встаёт вопрос о значительных изменениях, которые претерпевает система образо-

вания. В связи с этим, требования к качеству образования повышаются, а это в свою очередь ведёт к актуализа-

ции проблемы повышения эффективности деятельности общеобразовательной организации. Проблема эффективности образования разрабатывается и изучается достаточно долго. Майоров А. Н. выделяет 3 подхода эффективности:

- основанная на общенаучных исследованиях эффективность, показывает соотношение между результатами какой-либо деятельности и конечной заданной целью. Критики считают, что для образования этот подход не очень подходит, из-за трудностей и несоответствия целей и результатов.
- предполагается соотношение результатов и затрат. Такой подход сможет спровоцировать получение высокой эффективности, за счёт снижения затрат. В этом случае, образование может перестать выполнять свои социальные функции, оставаясь весьма эффективным.
- подход исходит из понимания эффективности, как большей действенности результативности. Эффективность рассматривается в двух аспектах: учебном (качество подготовки учащихся); социальном (реализация задач и функций, выдвигаемых обществом перед школой, как социальным институтом). [Майоров]

Благодаря грамотному и умелому руководству, деятельность организации будет успешной. При этом процесс управления общеобразовательной организацией представляет собой не только деятельность руководителя, а целенаправленное, сознательное взаимодействие всех участников педагогического процесса для достижения оптимального результата и достижения общих целей [7]. Оно осуществляется на разных уровнях, и базируется на соблюдении ряда принципов, которые лежат в основе деятельности руководителя при выполнении всех управленческих функций. Эффективность управления представляет собой результативность деятельности конкретной управленческой системы, которая отражается в различных показателях, как объекта управления, так и собственно управленческой деятельности (субъекта управления), причём эти показатели имеют как количественные, так и качественные характеристики [6]. На наш взгляд, понятие «эффективность управления общеобразовательной организацией» — это одно из условий качественного и продуктивного управления, основывающееся на сравнении результатов деятельности и ресурсов, затраченных на их достижение.

Не смотря на разногласия в трактовках, в образовательных организациях создаются условия, для их эффективной деятельности. В начале восьмидесятых годов в США была разработана модель 5 факторов для эффективной деятельности школ: сильное административное руководство; благоприятный психологический климат в коллективе; ориентация на базовые академические навыки; ожидание более высоких результатов от обучающихся со стороны преподавателей; система контроля по достижениям учащихся.

Чиркин В. Е, более полно раскрывает понятие эффективность управления общеобразовательной организацией — это результат достижения целей управленческой деятельности, а деятельность по управлению организацией — это результат достижения целей общеобразовательного учреждения. Говорить об эффективном управлении школой можно в том случае, если необходимые цели и результат достигаются быстро и с экономией ресурсов [7].

Рассуждая о повышении эффективности работы общеобразовательной организации, необходимо обратиться к характеристике личности руководителя. Эффективный руководитель современной школы должен конкретно ставить задачи, которые важны сегодня и которые станут еще более важными завтра, грамотно распределить должностные обязанности между работниками, а, главное, уметь находить пути их решения. Развивая и совершенствуя личностные качества руководителя, изменяя стиль руководства, можно не только повысить эффективность работы образовательной организации, но и усовершенствовать жизнедеятельность школы в целом.

Зайцева И. К. отмечает, что одному руководителю сегодня невозможно решить все управленческие задачи, поэтому возникает необходимость построения организационной структуры образовательного учреждения. Определяя организационную структуру, субъект управления регламентирует полномочия и ответственность участников совместной деятельности. Эффективность протекания управленческого процесса, настроение людей в организации, отношения между сотрудниками зависят от множества факторов: непосредственных условий работы, профессионализма кадровых работников, уровня компетентности управленческого состава [1]. Эффективное управление осуществляется посредством взаимодействия между субъектом и объектом управления, которое позволяет реализовать управленческие отношения.

Для эффективного функционирования системы управления общеобразовательной организацией требуется создать комплекс необходимых условий. Остановимся на характеристике тех, условий, которые на наш взгляд являются наиболее необходимыми именно в системе образования. Все условия представлены на рис. 1.

Рассмотрим более подробно каждое из представленных на рисунке условий:

Субъект и объект управления должны соответствовать друг другу (взаимопонимание, психологическая совместимость). Если такого соответствия не будет, окажется трудно их «состыковать», они не смогут понять друг друга в процессе работы, а, следовательно, и реализовать свои потенциальные возможности. Более того, субъект и объект управления должны быть совместимы друг с другом в процессе функционирования. Так, если руководитель и подчиненный не будут совместимы психологически, то рано или поздно между ними начнутся конфликты, которые окажут самое негативное влияние на результат работы.



Рис. 1. Условия, необходимые для повышения эффективности управления общеобразовательной организацией

В рамках единства, субъект и объект управления должны обладать относительной самостоятельностью. Субъект управления не в состоянии предусмотреть все интересы объекта и возможные варианты его действий в той или иной ситуации, особенно если она возникает непредвиденно. Прежде всего, нет гарантии, что принимаемые решения будут оптимальными, так как удаленность от места событий, незнание многих деталей, сопряженных с возникшими обстоятельствами, и так далее препятствуют этому. Субъект управления может задерживать по тем или иным причинам само решение, что влечет за собой потерю времени и все связанные с этим негативные результаты для объекта. Наконец, когда в качестве объекта управления выступают живые люди, обладающие собственными интересами, стремлениями, взглядами на ситуацию, они должны иметь возможность реализовать их на практике. При отсутствии такой возможности люди либо перестанут проявлять активность, либо предпримут все меры, чтобы добиться своего. Если всего этого не учитывать, последствия взаимодействия субъекта и объекта могут быть самыми неприятными.

Субъект и объект управления должны осуществлять между собой двустороннее взаимодействие, основанное на принципах обратной связи, определенным образом реагируя на управленческую информацию, полученную от другой стороны. Такая реакция служит ориентиром для корректировки последующих действий, которые обеспечивают приспособление субъекта и объекта управления не только к изменению внешней ситуации, но и к новому состоянию друг друга.

Как субъект, так и объект управления должны быть заинтересованы в четком взаимодействии; один — в от-

даче в данной ситуации команд, другой — в их своевременном и точном исполнении. Возможность субъекта управлять обусловлена готовностью объекта, следовать поступающим командам. Подобная ситуация возникает в том случае, если личные цели участников управленческого процесса будут совпадать и одновременно соответствовать целям объекта управления. То есть степень достижения участниками управленческой деятельности своих целей должна находиться в прямой зависимости от степени достижения целей самого управления, вытекающих из потребностей самого объекта. И это составляет самую большую проблему управления в том случае, когда его субъект и объект не связаны отношениями ответственности [2].

Для устойчивого развития школы, необходимы постоянные организационные изменения и движение вперед. Необходимо постоянно поддерживать творческий настрой и разумный энтузиазм педагогического коллектива, в связи с этим, можно обратиться к стратегии по преодолению всего спектра возникающих различных препятствий на пути повышения эффективности деятельности.

На взгляд Лепешевой Е. М., самые распространенные препятствия, которые могут снижать эффективность деятельности общеобразовательной организации, можно разделить на три группы:

- препятствия, порожденные внешней средой: отсутствие ориентации на рыночные факторы; стремление общественности видеть немедленные результаты и пренебрежение скромными постепенными результатами, желание сохранить заведенный порядок, недопонимание сути и значения эффек-

тивности, законодательные ограничения, существующая процедура принятия решений в области финансирования;

- препятствия, порожденные собственной организацией: бюрократизация, дефицит ответственности, несовершенная поощрительная система, сопротивление отдельных педагогов, неопределенность целей, неспособность отказаться от неоправдавших или исчерпавших себя инновационных проектов, низкий уровень аналитической культуры, неадекватная информация о проводившихся инновациях и нежелание использовать имеющуюся информацию, завышенная самооценка, завышенные ожидания;
- препятствия, порожденные людьми, — ошибки, мнения, поведение, которые не позволяют добиться повышения эффективности или вовсе отбивают желание добиваться этого, а также дефицит времени, ложные представления, стремление избежать риска [3].

Не сложно доказать, что некоторые проблемы надо относить не к одной группе, а к другой. На самом деле многие из них относятся сразу к двум группам, а возможно и к трем.

На эффективность управления общеобразовательной организацией влияет ряд факторов: потенциал сотрудников, их способности выполнять определенную работу; средства производства; социальные аспекты деятельности персонала и коллектива в целом; культура организации, профессиональная культура руководителя, а именно на-

личие у него соответствующих личностных качеств и способностей к управленческой деятельности; социальная ответственность, позволяющая учитывать интересы многих субъектов внешней и внутренней среды организации; умение использовать такие социальные факторы управления, как организационная культура, организационный порядок, самоорганизация и самоуправление; умение формировать предпринимательское организационное поведение, создавать инновационную среду и оказывать поддержку сотрудникам; умение использовать эффективные методы и технологии управления, наличие развитой инфраструктуры, включающей законодательную, информационную и консультативную базу [5]. Все эти факторы действуют совместно, в интеграционном единстве.

Таким образом, повышение эффективности управления общеобразовательной организацией, связано с множеством факторов и условий. На современном этапе развития общества, несомненно, важно при управлении образовательными системами создавать все обозначенные выше условия, на наш взгляд, лишь при включении всех слоев образовательного процесса в подготовку, принятие и реализацию управленческих решений представляется возможным выявить необходимые сферы для модернизации и определить пути совершенствования. Но, как известно, многие не компетентны в вопросе управления и влияния на него, поэтому необходимо повышать профессиональное мастерство и управленческую компетентность всех участников системы управления школой. При соблюдении этих условий управление образовательными системами будет действительно эффективным.

Литература:

1. Зайцева И. К., Миронова Т. В. Управление образовательными системами: учеб. пособие. — М.: ИКЦ «МарТ», 2003. — 464 с.
2. Курганский С. М. Управление школой в «режиме развития». — Школьные технологии», 2002. — 85 с.
3. Лепешева Е. М. «Директор школы — начало пути. Работа с персоналом». — СПб., 2010. — 102 с.
4. Майоров А. Н. «Мониторинг в образовании». — М.: Интеллект-Центр, 2005. — 424 с.
5. Роньжова Н. В. «Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией». — Молодой ученый. — № 23. — 2016. — С. 512–517.
6. Слостёнин В. А. Психология и педагогика: учебный курс. — М.: Юрайт, 2013. — 543 с.
7. Чиркин В. Е. Государственное управление. Элементарный курс. — М.: Юристъ, 2003. — 320 с.

Проект по развитию микро- и макроориентирования у старших дошкольников с нарушением зрения «По дорожкам мы пойдем, все узнаем и найдем»

Персикова Екатерина Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог);

Кутрань Оксана Николаевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог);

Струкова Наталья Ивановна, учитель-дефектолог (тифлопедагог)

МКДОУ «Детский сад № 140» г. Новокузнецка

Актуальность проблемы:

Обучение детей со зрительными нарушениями ориентированию — важный аспект в их общем развитии, который поможет им чувствовать себя уверенно в окружающей действительности, свободно взаимодействовать с людьми и предметами.

Выполнение этой задачи осложняет тот факт, что детям с нарушением зрения сложно самостоятельно и достаточно быстро освоить это направление ввиду того, что дефекты зрения не позволяют детям быть достаточно подвижными и ловкими, у них значительно хуже, чем у нормально видящих детей, развиты пространственные представления, они плохо запоминают их словесные обозначения. Снижение остроты зрения и глазодвигательных функций вызывают ошибки в определении расстояния между предметами, их точное расположение в пространстве относительно себя или предмета. Также трудность для детей с патологией зрения вызывает определение правой и левой стороны тела или пространства относительно себя или другого человека.

Поэтому **целью проекта** является обучение детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения разным видам ориентирования: в макро- и микропространстве, а также на теле человека. К тому же, что не маловажно, данное направление является обязательным элементом в подготовке детей к школьному обучению и успешной их социализации в обществе нормально видящих сверстников.

Задачи проекта:

— Обобщать представления и накапливать знания, умения и навыки детей о видах пространственного ориентирования, их значении в жизни человека.

— Продолжать учить детей ориентироваться в микропространстве: на плоскости стола, стены, картины, листа бумаги и т. д.

— Развивать умения у детей ориентироваться в макропространстве, как в замкнутом (помещения детского сада), так и открытом (на улице) пространстве.

— Тренировать у детей навыки ориентировки на теле человека, как на самом себе, так и на теле другого человека.

— Учить детей ориентироваться в окружающем пространстве по схеме, карте помещений и уличных участков, а также их самостоятельному составлению.

Тип проекта: обучающий, закрепляющий, игровой, практико-ориентированный.

Продолжительность проекта: долгосрочный (2 года).

Участники проекта: дети старшей, а затем подготовительной группы, их родители, учитель-дефектолог (тифлопедагог) и воспитатели группы.

Принципы:

— Учет общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения;

— Комплексный подход к диагностическому обследованию уровня развития и коррекционной помощи детей с нарушением зрения;

— Дифференцированный подход к детям в зависимости от зрительного диагноза и уровня развития в познании окружающего мира.

— Создание офтальмо-гигиенических условий с учетом возможностей, способностей и потребностей детей с нарушением зрения

В результате реализации проекта:

1. Будут представлены все направления работы по ориентировке на своем теле и теле другого человека, ориентировке в микропространстве, ориентировке в макропространстве.

2. Прогнозируется значительный рост компетентности воспитателей и родителей в вопросах развития пространственных представлений у детей с нарушением зрения, а также общая заинтересованность родителей в результатах образовательной и воспитательной работы с детьми, тесное сотрудничество между семьями воспитанников и детским садом.

3. Будет представлено обобщение опыта работы в ДОУ по взаимодействию учителя-дефектолога и родителей в процессе коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость результатов

Учебно-воспитательный процесс в ДОУ может быть более успешным, если будет использовано совместное творческое взаимодействие с родителями. Это необходимо для развития детей и их познавательных способностей. Реализация данного проекта не только повысит профессиональную компетентность воспитателей, но и внесет значительные изменения в развивающую среду ДОУ, что будет способствовать повышению качества образовательного процесса.

Таким образом, ходе реализации проекта можно будет наблюдать:

— творческое взаимодействие детей и родителей, направленное на общее развитие дошкольников;

— освоение всех видов ориентировок детьми с нарушением зрения;

- повышение психологической готовности родителей в понимании своего ребенка, заботы о нем, видение его талантов, возможностей;
- развитие педагогической компетентности родителей;
- расширение словарного запаса детей пространственной терминологией;
- развитие детского мышления, памяти, воображения, креативности, а также коммуникативных способностей;

Основные этапы проекта:

- 1 — вводный — определение цели, задач, продумывание содержания, построение плана реализации проекта;
- 2 — подготовительный — работа с различными литературными источниками по данной теме, определение содер-

жания деятельности всех участников проекта, разработка мероприятий на весь период реализации проекта;

3 — основной — выполнение всех запланированных мероприятий в установленные сроки, а именно: пополнение методической базы новыми пособиями по заявленной теме, проведение коррекционных занятий с детьми по разным видам ориентирования, внедрение новых игр и заданий для детей, проведение с родителями консультаций и родительского клуба, а также интегрированных занятий, развлечения и квест-игры;

4 — заключительный — презентация проектной деятельности и ее продукции на итоговом педсовете для всех педагогов ДОУ, фото- и видеоотчет по каждому виду деятельности.

План реализации проекта

№	Мероприятие	Срок исполнения
1	Определение актуальности проекта, постановка цели, задач, содержания, мониторинг.	Сентябрь
2	Изучение литературы и методических разработок, а также опыта работы коллег по развитию у детей с нарушением зрения навыков ориентирования: на теле человека, в микро- и макропространстве. Разработка плана реализации проекта	Октябрь
3	Разработка, изготовление и внедрение в практику работы с детьми новых пособий, игр и заданий в рамках коррекционных занятий	Октябрь-апрель
4	Разработка и представление информационных листов для родителей по развитию у детей ориентировки на своем теле и теле рядом и напротив стоящего человека	Ноябрь
5	Разработка и проведение интегрированных коррекционных занятий с детьми учителя-дефектолога (тифлопедагога) и воспитателя	Декабрь
6	Разработка и представление информационных листов для родителей «Ориентирование в пространстве детей старшего дошкольного возраста».	Январь
7	Разработка и проведение интегрированных коррекционных занятий с детьми учителя-дефектолога (тифлопедагога) и воспитателя	Февраль
8	Организация и проведение родительского клуба «Росточек» на тему «Научим детей ориентироваться»	Февраль
9	Разработка и представление информационных листов для родителей «Рекомендации родителям по обучению ориентировке в пространстве ребенка с нарушением зрения».	Март
10	Организация и проведение с детьми развлечения малой формы на улице «Приключение Карлсона по достопримечательностям города»	Март
11	Разработка и представление картотеки игр по пространственному ориентированию: формирование ориентировки на теле человека, на открытом и замкнутом пространстве, с использованием всех сохранных анализаторов, в движении, в микропространстве, с использованием схем, планов	Апрель
12	Организация и проведение с детьми и родителями квест-игры в здании детского сада «Пройди по лабиринту помещений с помощью схемы»	Май
13	Выпуск коррекционного тифлопедагогического журнала для педагогов и родителей «В поле зрения» по развитию всех видов ориентировки у детей с нарушением зрения	Май
14	Презентация проекта и ее продукции педагогам ДОУ на итоговом педсовете	Май
15	Оформление проекта для публикации в периодической печати	Июнь

Литература:

1. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду/под ред.Л. И. Плаксиной, М.,2003.

2. Ориентировка в пространстве. Практическое пособие по обучению лиц с нарушением зрения/под ред. Мухаева М. П., Ростов-на-Дону, 2010;
3. Нагаева Т. И. Нарушения зрения у дошкольников. Развитие пространственной ориентировки. Ростов-на-Дону, 2008.
4. Ориентируемся в пространстве. Задания на развитие пространственного мышления/Серия «Папка дошкольника». ООО «ВК «Дакота».
5. Учимся ориентироваться в пространстве. Материал для развития пространственного восприятия у дошкольников. Шорыгина, 2004.
6. Дидактический материал в картинках. Учу ориентироваться в пространстве. Книга для занятий с детьми 5–7 лет, 2010.

The SWOT analysis method as a means of developing critical thinking among ESP students

Saydaliyeva Gulchehra Saydumarovna

Tashkent University of information technologies named after Mukhammad al-Khwarizmi (Uzbekistan)

The article deals with the implementation of the method of SWOT analysis in teaching English to non-philological educational establishments as one of the most effective methods of developing critical thinking among students. This paper includes analysis of the lesson conducted on the basis of SWOT method in Tashkent University of Information Technologies.

Сайдалиева Гульчехра Сайдумаровна

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

The resolution “The measures of further perfection of teaching system of foreign languages” of the president Karimov I. A. on 10-th of December 2012 became one more evidence of the necessity of learning foreign languages [11]. That’s why foreign language teaching is considered to be one of the most important part of teaching process in our republic.

The communicative approach is becoming popular, and many of teachers are experimenting with new methods and activities. Different activities, graphic organizers and innovative methods of teaching such as “Warm up”, “Brainstorming”, “Vienna diagram”, “Jig saw”, “SWOT analysis”, “Case study”, “Plus, minus, interesting”, “Fishbone” and etc have been widely using in the lessons. Apart from being an excellent tool to improve the language acquisition, the use of modern methods of teaching foreign languages in the classroom provides a more meaningful context for the students. All these factors lead students to become more participative and communicative members of the class group.

Having conducted needs analysis, ESP teachers are to decide what kind of classroom activities are most suitable for the language learners with respect to their age, their present or future career development, their needs and their expectations regarding the learning process. The issue here is whether these activities should be based on a concrete teaching method. If so, which one should the language teacher select as most appropriate? Are innovative methods to be preferred to ones that are more traditional? It seems that teaching ESP can sometimes follow more downtrodden paths: a language

teacher may choose to employ the Grammar Translation method if he or she knows that the language learners will need English not as a means of interpersonal communication but in order to update their professional knowledge by reading specialized literature. However, it might be better to adopt what Tarone and Yule [1989] describe as an eclectic approach. It consists in picking procedures, exercises, and techniques from different methods. This is what is actually done with mixed-ability groups of language learners because language teachers try to make their lessons useful to everybody in class there is a great variety of methods of teaching foreign languages. Nowadays some have had their heyday and have fallen into relative obscurity; others are widely used now, or have small following, but contribute insights that may be absorbed into the generally accepted mix, still others are just appearing to be adapted and approved by teachers in various teaching contexts. Teaching process is mainly based on two activities. They are imparting knowledge and acquiring knowledge. In the first case teacher sends information and the learners receive it. The innovative methods also deal with this process and their aim is to evaluate the activities of a teacher and learners using new ways and methods of teaching including new technical means of teaching. As we know that methodological approach in teaching, foreign languages may be divided into three groups. They are Passive methods, Active methods and also interactive methods. If we speak here in the first place about the passive methods, it should be noted that in Passive methods a teacher is in the centre of teaching. He

plays active role but the learners are passive. Control can be carried out by the way of questions, individual and control work, tests etc. It may be useful when it is used by an experienced teacher. Secondly, in Active methods learners are also active. Their role and activity is equal in the process of interaction. Learners may ask questions; express their ideas with a teacher. The last but it is in the first nowadays-interactive method or approach is a modernized form of active methods. The most of teachers usually understand or mean cooperative action during the lesson. But here attention should be focused on inner action too. The learners should have inner motivation, which involves them into active work or active participation at the lesson. In interactive method teacher's role is to direct learners activity to getting the aim of the lesson which include interactive exercises and tasks.

One of the most well known, though still receiving little use is the SWOT analysis method (Benoit, 2009), which appeared as a distinctive approach as far as in the beginning of the 20th century. Looking at history, one can see that a lot many similar concepts were introduced during various researches, but none of them survived for too long. In fact, some of the tools were very similar to SWOT. History is proof enough that SWOT is by far the best and the most widely used strategic planning tool. In the modern humanities, "SWOT analysis" is used as the technology of strategic planning consisting in differentiation of factors and phenomena on four categories: Strengths (Strengths), Weaknesses (Weaknesses), Opportunities (Opportunity) and Threats (Threat). The acronym of SWOT was for the first time sounded in 1963 in Harvard at a conference on business policy problems by professor of K. R. Andrews. In 1965 scientists of Harvard University of E. P. Lerner, C. R. Christensen, K. R. Andrews, W. Q. Guth offered technology of use of the SWOT model for development strategies of the enterprise. However, the SWOT analysis technology was widely adopted not only in business and policy, but also in other spheres of action, in particular, in education when training students in different disciplines. The method of strategic planning is very important in the context of changes and the development all over the world. SWOT analysis method is giving structural description of any situation, and you should give the solution for the very problem. Materials and methods of SWOT for FL study should be based on realistic professional or everyday problems and situations, and designed to motivate and actively engage students. Typically students are involved in discussions on particular problems and work out solutions or recommendations through their active group work. SWOT analysis method is also excellent topic for dialogues. It is common that Strengths (Strengths), Weaknesses (Weaknesses), Opportunities (Opportunity) and Threats (Threat) are discussed and identified by the students themselves. To be successful in SWOT studies a teacher should take into consideration the level of students' language knowledge. The best choice would be using it with the student groups of intermediate or advanced level, who may have

certain problems in grammar, pronunciation or vocabulary use, but for the most part are at ease with speaking the FL.

It is necessary to build the educational process so that each student receives not only knowledge, but also the pleasure from the learning process. Of course, teachers have successfully been using long-proven teaching methods of foreign languages, but in a rapidly changing world, we must use the latest developments, endeavor to apply the traditional scheme of learning new ideas. In order to fulfill the tasks above mentioned I have conducted my lesson with senior students of Telecommunication Technologies faculty of Tashkent University of Information Technologies.

Today the professional language teacher has a good grounding in the various techniques and new approaches; they know and understand the history and evolution of teaching methodologies. The modern teacher will in fact use a variety of methodologies and approaches, choosing techniques from each method that they consider effective and applying them according to the learning context and objectives. They prepare their lessons to facilitate the understanding of the new language being taught and do not rely on one specific "best method". The advantages of the teaching methods and techniques mentioned above are numerous and their employment contributes to the development of the following students' skills and abilities:

1. Language learning and intercultural skills.
2. Communication skills: written, oral and non-verbal.
3. Critical thinking skills.
4. Reflective learning abilities.
5. Organizational skills and professional knowledge.
6. Collaborative learning and team-working skills.
7. Life-long learning habits.
8. Managerial and workplace communication skills such as holding a meeting, describing a project, solving a problem, negotiating a contract, giving a presentation, etc. All of these methods and techniques force students into real-life situations and require them to get involved into managerial and workplace communication. It should be noted that one of the main ideas of introducing these methods and techniques into FL courses is to provide opportunities for realistic learning situations, in particular to enable students to learn and use a FL in tasks related to and facilitating their study of other university courses. The SWOT analysis method, case study method, language portfolio, essays and research, oral presentations and teaching in teams are the areas of the most pronounced collaboration between a FL and other university courses as the tasks should be set in such a way to include the content covered as assignments or projects in professional courses. This not only enables the connecting of the professional knowledge and language knowledge in a meaningful way, but also promotes peer and collaborative learning in a realistic environment, which is one of the key methodological recommendations in contemporary. In a conclusion, I would like to emphasize that implementing SWOT analysis method in English teaching/learning

environment was successfully conducted. However, there were some challenges in using this method. I worked on the method with senior students of telecommunication technologies faculty. The level, age and knowledge of the students were taken in to account. Class was divided in to two groups of six participants and two real case studies about the impact of the internet for the development of young

generation were given to the class. Although this analysis method used in the class for the first time it was successfully conducted. Students were very active in discussion and in expressing the new ideas, thoughts and viewpoints. Here I would like to mention some advantages and disadvantages of using SWOT analysis method according my conducted lesson.

Table 1. SWOT analysis method in group 426–13 TUIT

Advantages	Disadvantages
Group work/discussion	Lack of information about SWOT analysis method
All students are involved	The clarification of differences between Weaknesses and Threats
Developing presentation skills	Hesitation
Active participation/English atmosphere	
Developing critical thinking/Students were glad to give feedbacks	

From my personal observation of using SWOT analysis method in ESP lessons the followings are concluded. The implementation of this very method leads students to analyze, think critically and evaluate the situation effectively. By the help of this method all four Integrated skills (listening, reading, writing, speaking) and presentation skills are

developed. This method provides the formation of perfect, highly qualified specialists in the future. It is necessary to build the educational process so that each student receives not only knowledge, but also the pleasure from the learning process. By using the SWOT analysis method, I could achieve the aim successfully.

References:

1. Karimov I. A. Harmoniously Developed Generation is the basis of Progress of Uzbekistan. Т. "Shark" 1998. p. 9.
2. Берман И. М. Методика обучения английскому языку И. М. Берман — М.: Высшая школа, 1970. — 230 с.
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе/И. Л. Бим — М.: Просвещение, 1988. — 256 с.
4. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие/Н. Д. Гальскова. — М.: АРКТИ, 2000. — 372 с.
5. Dealtry R. (1992) Dynamic SWOT Analysis, DSA Associates, Birmingham, Haberberg, A. (2000), "Swatting SWOT", Strategy, (Strategic Planning Society), September.
6. Hill T. & R. Westbrook (1997), "SWOT Analysis: It's Time for a Product Recall" Long Range Planning, 30, № 1, 46–52.
7. King R. K. (2004), ENHANCING SWOT ANALYSIS USING TRIZ AND THE BIPOLAR CONFLICT GRAPH: A Case Study on the Microsoft Corporation, Proceedings of TRIZCON2004, 6th Annual Altshuller Institute.
8. Koch A. J. (2000), SWOT Deos Not Need to be Recalled: It Needs to be Enhanced, <http://www.westga.edu/~bquest/2001/swot2.htm> — accessed 15th September 2008.
9. S. F. Lee, K. K. Lo, Ruth F. Leung, Andrew Sai On Ko (2000), Strategy formulation framework for vocational education: integrating SWOT analysis, balanced scorecard, QFD methodology and MBNQA education criteria, Managerial Auditing Journal Vol 15 (8), pp. 407–423.
10. Ostafiychuk O. D. SWOT Analysis in Teaching ESP Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II (10), Issue: 20, 2014 www.seanewdim.com
11. Постановление Кабинета Министров РУз. «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» Ташкент, 2012. — 1–2 с.

Картинно-графическая наглядность как средство формирования лингвистической компетенции у младших школьников

Симонова Александра Сергеевна, учитель английского языка;
Хлебникова Елена Александровна, учитель английского языка
МБОУ «Основная общеобразовательная Каплинская школа» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Проблема наглядности в обучении иностранным языкам была актуальной во все времена. Наглядность, как средство формирования лингвистической компетенции, является предметом исследования многих лингвистов, ученых: А. А. Миролюбова, Е. И. Пассова, А. П. Старкова и др.

В последние годы знание иностранного языка, как инструмента межкультурной коммуникации, стало престижно и востребовано. Поэтому заметно расширилась область применения наглядности и усложнился её инвентарь: от предметов и картинок, жестов и движений до видеofilмов и компьютерных программ, при помощи которых преподаватель моделирует фрагменты объективной действительности.

Общеизвестно, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается, т. е. речь идет о комплексном воздействии на все анализаторы. Эта закономерность нашла свое выражение в дидактическом принципе наглядности. Дидактический принцип наглядности, являющийся ведущим в обучении, следует в настоящее время понимать значительно шире, нежели возможность зрительного восприятия. Воздействуя на органы чувств, средства наглядности обеспечивают более полное и точное представление образа или понятия, что способствует развитию у учащихся эмоционально-оценочного отношения к приобретаемым знаниям и обеспечивает прочность их усвоения.

Применение наглядных средств обучения способствует не только эффективному усвоению соответствующей информации, но и активизирует познавательную деятельность обучающихся, развивает у них способность увязывать теорию с практикой, с жизнью, воспитывает внимание и аккуратность, повышает интерес к учению и делает его более доступным.

Картинная наглядность используется в целях обогащения словарного запаса учащихся, в целях совершенствования знаний по грамматике.

Графическая наглядность также является неотъемлемым средством в обучении иностранным языкам в младшем школьном возрасте. Графический язык в некоторых отношениях более доступен детям, чем язык слов: важно подвести ребенка к открытию того, что рисовать можно не только предметы, но и речь [Выготский 1991: 480]. Графическая наглядность обобщает, консолидирует, систематизирует грамматическое значение учащихся.

На начальном этапе обучения иностранному языку, «наглядность» образует фундамент развития творческого воображения и мышления; является критерием достоверности приобретаемых знаний. Учитывая психолого-педагогическую характеристику младшего школьника, специфику обучения иностранному языку, мы из всего разнообразия видов наглядности не случайно особо выделяем и комбинируем картинную и графическую наглядность, так как в комплексе, на наш взгляд, они обеспечивают все этапы процесса усвоения материала: восприятие —> осмысление —> запоминание —> применение —> обобщение —> систематизация —> рефлексия.

Осознавая сущность, цели и задачи каждого этапа формирования речевого грамматического навыка и функциональные возможности картинно-графической наглядности, мы можем говорить о том, что одни этапы формирования речевого грамматического навыка базируются на картинной наглядности, а другие на графической наглядности.

Особо выделяется роль «правила» при формировании речевых грамматических навыков. Доступнее, понятнее, нагляднее для младшего школьника будет не вербальное правило, а правило-схема, то есть в данном случае мы рассматриваем графическую наглядность как особый дидактический способ предъявления правил, ориентирующий и побуждающий учащихся на овладение действиями с грамматическим материалом. Кроме того, графическая наглядность позволяет вводить правила — обобщения и приводить грамматический материал, осваиваемый квантами, в систему.

На начальном этапе обучения языку следует говорить о лексико-грамматических речевых навыках, о лексико-грамматических образцах и моделях.

Еще Ян Амос Коменский считал, обучая детей, нужно широко использовать наглядность, но показывая детям вещи и их изображения, необходимо учить детей видеть в них то, ради чего они показываются. Поэтому наглядное обучение должно придерживаться строгих правил: раскрывать сущность показываемого предмета систематически и по частям, чтобы новое основывалось на известном; переходить к новому только тогда, когда усвоено предыдущее; сначала обозревать предмет в целом, а затем переходить к анализу его частей; всякий показ сопровождать объяснением, чтобы помочь учащимся правильно увидеть и понять предмет; следует пользоваться не только предметной, но и изобразительной наглядностью.

Литература:

1. Загребина И. В. Интегративное обучение как средство целостного развития личности младшего школьника // Иностр. языки в школе. 2008. № 1. С. 32–34.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1985.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению. М., 1989.
4. <http://www.eti-deti.ru>

Образовательный сайт по технической механике для студентов среднего профессионального образования

Тройкина Инна Николаевна, магистрант;

Никитина Наталья Павловна, магистрант;

Беляев Евгений Сергеевич, магистрант

Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Приморский край)

Современное состояние среднего профессионального образования в России требует разработки новой стратегии его развития и серьезного реформирования на базе перспективных образовательных технологий, направленного на повышение эффективности и качества образования. Перед учебными заведениями выдвигается задача подготовки специалистов, обладающих высоким профессиональным и нравственно-духовным потенциалом, способных адаптироваться к меняющимся условиям труда и производства. Однако контингент средних профессиональных учебных заведений это выпускники девятых классов школ, имеющих, как правило, низкую школьную подготовку, которая затрудняет восприятие таких сложных дисциплин, как техническая механика. Особо остро стоит задача изучения технической механики студентами заочного отделения, которые лишены возможности непосредственного общения с преподавателем. Возникает вопрос, как же достичь максимально полного освоения дисциплины «Техническая механика», учитывая всю специфику средних профессиональных учебных заведений.

В настоящее время все большее значение приобретает внедрение в учебный процесс технологий, связанных с глобальной сетью Internet. В современном пространстве сети Internet находится большое количество различных образовательных web-сайтов по технической механике, на которых располагается необходимая для учебного процесса информация. Однако на данный момент не существует полного образовательного портала, который включал бы в себя одновременно лекционный материал, видео-уроки, сборник практических работ, методические указания к внеаудиторной самостоятельной работе, контрольно-измерительные материалы, справочный материал, список литературы. Таким образом, растущая потребность сферы образования в образовательных сайтах делают актуальным создание сайта по дисциплине «Техническая механика».

Методика отбора и структурирования учебного материала для образовательного сайта «Техническая механика» должна соответствовать общим принципам формирования содержания образования: научности, доступности, адаптивности, учета особенностей изучаемой дисциплины и специфики соответствующей науки, компьютерной визуализации учебного материала, интерактивности, модульности, создание условий для развития интеллектуального потенциала [1, с. 9].

Учебный материал по технической механике включают в себя [3, с. 11]:

- предметные научные знания (например, описание объектов, процессов, явлений и др.);
- знания о методах науки (о методах исследований, с помощью которых были получены знания);
- историко-научные знания (история науки, история решения научных проблем, творчество ученого, история открытий и т. д.).

Структура содержания образовательного сайта основана на модульном принципе. Модульный принцип, предполагает разделение учебной дисциплины на модули (структурные элементы программы обучения) [2, с. 33].

Образовательный сайт состоит из одиннадцати тематических модулей (рисунок 1): «Лекции», «Методические указания и примеры решения задач», «Практические работы», «Тестовые задания», «Вопросы к зачету и экзамену», «Методические рекомендации к внеаудиторной самостоятельной работе», «Видео-уроки по решению задач», «Основные обозначения величин», «Справочный материал», «Интересные факты», «Литература».

Каждая задача из приведенного списка на рисунке содержит: порядок решения задачи, включающий в себя пошаговые указания для решения задачи (рисунок 3); ссылку на модульный блок «Видео-уроки по решению задач», рассматривающий решение подобной задачи; пример решения

задачи с пояснениями и всеми необходимыми расчетными схемами (рисунок 4); ссылку на модульный блок «Практические работы», необходимую для закрепления изученного материала.

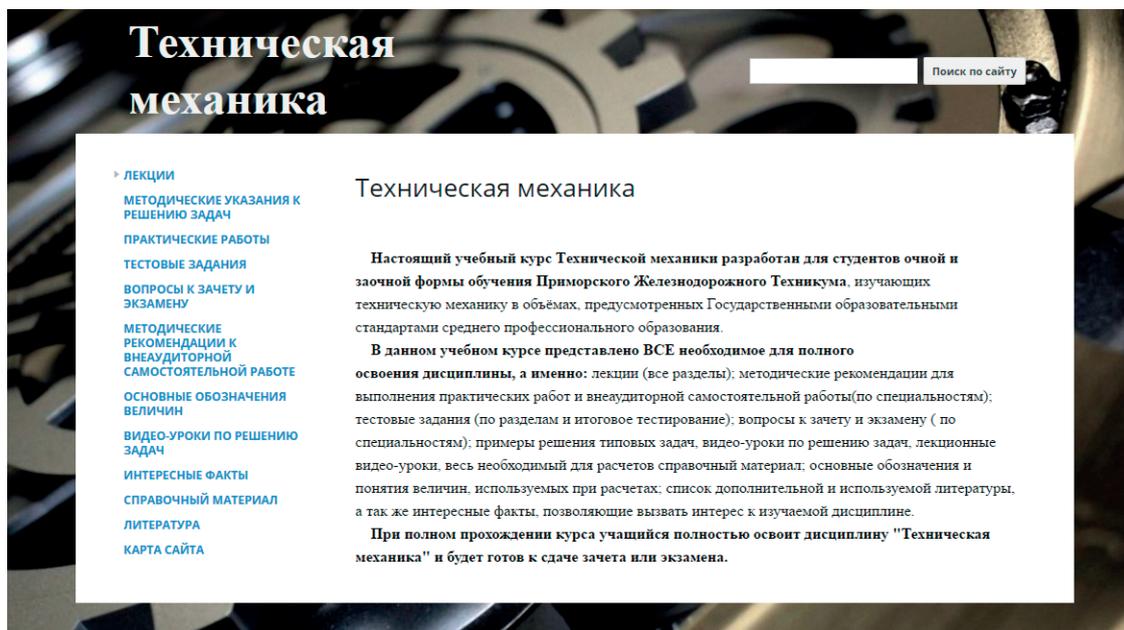


Рис. 1. Структура образовательного сайта «Техническая механика»

Рассмотрим пример содержания тематического модуля «Методические указания и примеры решения задач». Данный модуль включает в себя перечень типовых задач по технической механике (рисунок 2).

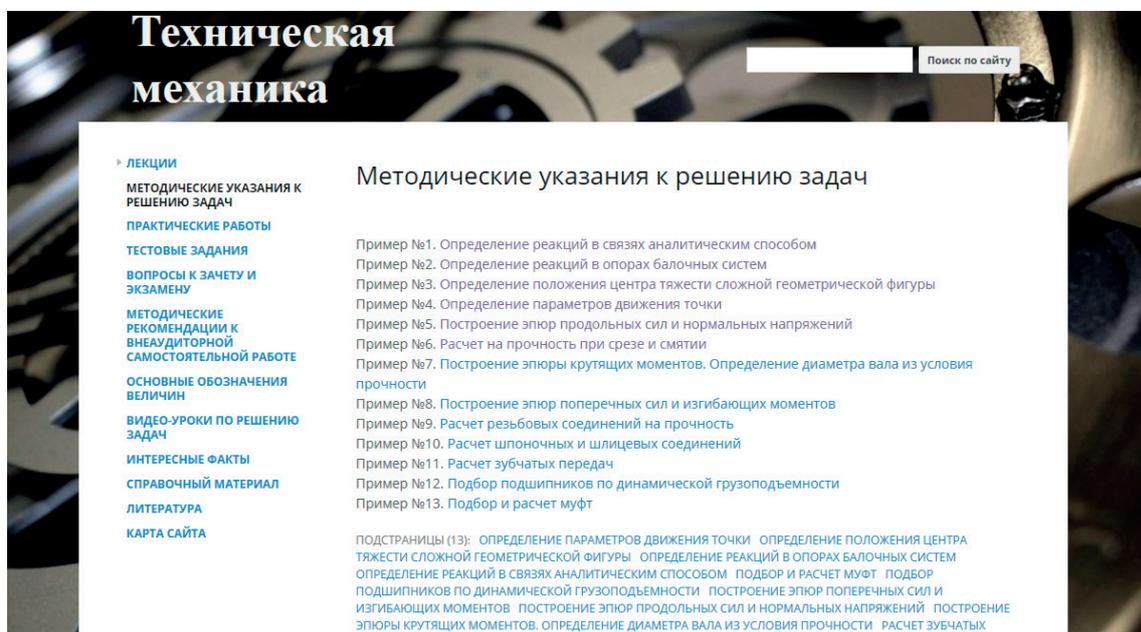


Рис. 2. Содержание тематического модуля «Методические указания к решению задач»

Данный сайт стал основой домашнего задания студентов всех отделений Приморского Железнодорожного Техникума. Учащиеся техникума дополняли лекции преподавателя, готовили ответы на контрольные вопросы после каждой темы (эти же вопросы были использованы для фронтального опроса на занятиях), готовились к прак-

тическим работам, решая типовые задания с помощью методических указаний и видео-уроков по решению задач. На сайте все учащиеся могут найти информацию о внеаудиторной самостоятельной работе, которая предусмотрена учебным планом по дисциплине «Техническая механика».

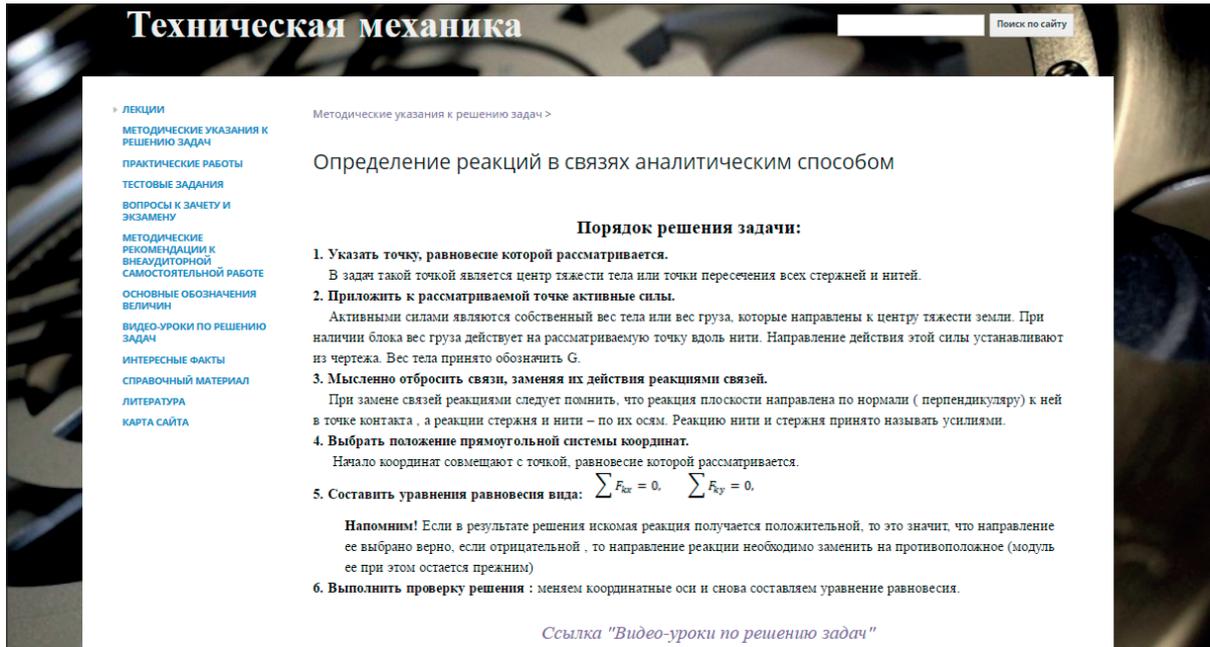


Рис. 3. Алгоритм решения задачи

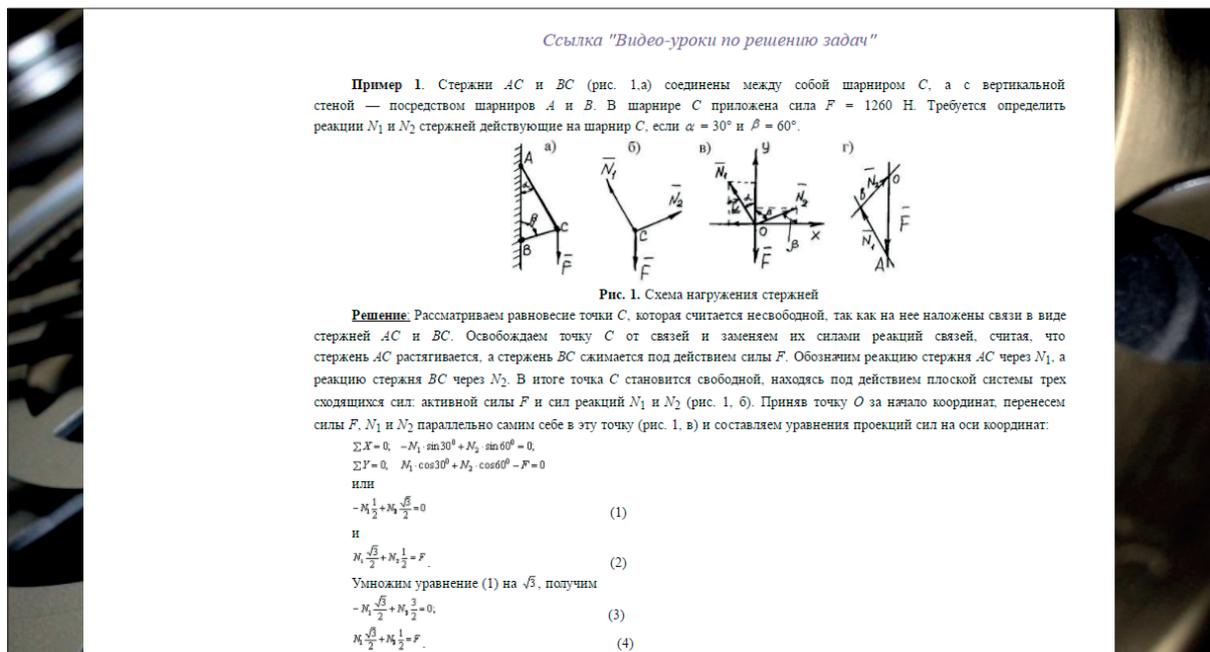


Рис. 4. Пример решения задачи

Для выполнения практических и самостоятельных работ студенты используют учебные модули «Основные обозначения величин» и «Справочный материал». Если же у студентов остались какие-либо недопонимания в теоретическом материале или при решении задач, им необходимо воспользоваться учебным модулем «Литература», где представлен список дополнительной учебной литературы. Для расширения общего кругозора в области технической механики на образовательном сайте размещен учебный модуль «Интересные факты», где студенты могут изучить музей механизмов, используемых в современной железнодорожной технике. При подготовке к зачету

и экзамену студенты могут пользоваться учебными модулями «Вопросы к зачету и экзамену» и «Тестовые задания», на которых они имеют возможность пройти тестирование по каждому из разделов дисциплины и итоговый тест, а так же рассмотреть подробно вопросы, которые вынесены на зачет или экзамен.

Для студентов технических средних профессиональных учебных заведений техническая механика является фундаментом для изучения профессионального цикла дисциплин, являющихся основой для их будущей профессии. Разработанный нами сайт позволяет освоить данную дисциплину в полном объеме.

Литература:

1. Афонин, А. В. Принципы создания информационно-образовательных сайтов для ОДО // Университетское управление. — 2002. — № 1. — С. 9–11.
2. Домненко, В. М. Создание образовательных интернет-ресурсов: учебное пособие / В. М. Ломненко. — СПб.: ГИТМО (ТУ), 2002. — 104 с.
3. Сафонова, Г. Г. Техническая механика: учебник / Г. Г. Сафонова, Т. Ю. Артюховская, Д. А. Ермаков. — М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. — 320 с.

Использование практических исследований в современном образовании

Чувилина Анна Евгеньевна, руководитель подразделения

ГБОУ дополнительного образования «Областной центр внешкольной воспитательной работы» (г. Южно-Сахалинск)

Экологическое образование в России условно можно разделить на 6 направлений:

- 1) «школьная экология»,
- 2) «техническая (промышленная) экология»,
- 3) «социально-политическая экология»,
- 4) «игровая экология»,
- 5) «природоохранная экология»,
- 6) «полевая экология».

Каждое из направлений характеризуется различными подходами к образованию и воспитанию учащихся, совершенно различным содержанием, формами работы. Последнее направление является наименее используемой формой экологического образования в России (и в области). «Полевая экология» — это изучение окружающего мира на примере реальных природных объектов в их естественных условиях существования. Поэтому **она является логическим и необходимым дополнением к другим направлениям экологического образования.** В областной школе-лагере «Зеленый остров» это направление реализуется в ходе краткосрочных (от 10 дней до 2–3 недель) сезонных выездов на полевой практикум — в летний полевой лагерь.

Учителям (преподавателям), проводящим обучение по данному направлению, необходима специальная подготовка (только теоретических знаний в данном направлении явно недостаточно). Поэтому занятия в рамках программы проводятся преподавателями или школьными учителями-предметниками (биологи, географы, экологи), прошедшими «полевую» подготовку либо занимающихся «полевым самообразованием».

Основой для совершенствования программы работы подобного лагеря для нас стал вариант, разработанный Ассоциацией «Экосистема» под руководством к. б. н. А. С. Боголюбова, применяющийся с 1994 года в различных условиях, в том числе и в школах. Опыт этот постоянно развивается и совершенствуется, появляются новые идеи и наработки, но основой остается одно — практическое изучение природы родного края и влияние человека на различные при-

родные сообщества в регионе, улучшение «экологической ситуации», «экологического сознания» старших школьников, а через них и всего населения Сахалина. Программа была творчески переработана и адаптирована к конкретным условиям деятельности:

1) работа со школьниками из разных районов Сахалинской области в областной школе-лагере проходит в условиях очно-заочного обучения;

2) изучение экологии строится на исследованиях реальных экосистем, живых организмах, обитающих в нашей области, и существующих между ними взаимоотношениях. Поэтому мы в своей исследовательской деятельности достаточно много внимания уделено прибрежным и водным (в том числе морским) экосистемам.

При организации исследовательской деятельности школьников мы (как и авторы программы [«Учебная и проектная (исследовательская) деятельность школьников в природе»]), стараемся придерживаться следующих требований:

1) исследовательская работа должна быть интересной, получаемые в результате исследований результаты (данные), должны демонстрировать нечто новое, о чем у учащихся не было реального представления;

2) методики исследований должны быть простыми, доступными для понимания, но, в то же время, «настоящими»;

3) Природные объекты, прежде всего, должны быть доступны для наблюдения, сбора, детального изучения, желательно многочисленными, для объектов исследования необязателен (часто даже нежелателен) статус охраняемых, редких. Это позволяет применять, и элементы математической статистики, используемые при реальном научном исследовании;

4) исследовательский процесс должен включать не только сбор материала, но и его обработку, и доведение полученных результатов до «логического завершения» — в виде сообщения на конференции или «научного проекта»;

5) уровень проведенного исследования сопоставляется с исследованиями, проведенными другими учащимися [1].

Что касается длительности исследования, то на наш взгляд предпочтительнее более длительные мониторинговые исследования, позволяющие выявлять некоторые закономерности в сообществах нашего региона. Однако здесь все зависит от тематики выбранного исследования.

Создателем экологической школы-лагеря «Зеленый остров» являлась отличник народного просвещения России, заслуженный педагог Сахалинской области Фугенфорова Л. А. Основной целью ее создания была качественная подготовка абитуриентов — будущих студентов университета. Изначально работа в летний полевой сезон строилась по секциям: школьники делились на различные группы по направлениям исследований и под руководством руководителей секций и научного руководителя разрабатывали свой научный проект. В дальнейшем, (в 2003 году) по предложению д.б.н. В. М. Ерёмкина (в то время научного руководителя очно-заочной школы-лагеря) полевой практикум был разбит на две части: ознакомительный период и сезон (этап) самостоятельной исследовательской работы. С 2011 года основное руководство школой осуществляет ст. методист ГБОУДО ОЦВВР, аспирант, ст. преп. СахГУ А. Е. Чувилина.

Таким образом, мы независимо от Ассоциации «Экосистема» вышли на аналогичную форму работы с учащимися. На наш взгляд, такая организация работы в летнем полевом (исследовательском) лагере является наиболее эффективной. При этом решаются и другие, не менее значимые задачи:

- изучение природы Сахалина;
- подготовка исследовательских работ для научно-практических конференций учащихся;
- подготовка учащихся к участию во Всероссийской олимпиаде школьников (по экологии и биологии) — третьим туром данной олимпиады является защита научных проектов экологической тематики;
- подготовка учащихся к успешной сдаче ЕГЭ по биологии.

Сейчас полевой экологический практикум в очно-заочной школе-лагере «Зеленый остров» проводится в течение двух сезонов. Большая часть работы на летнем экологическом практикуме 1-го года обучения ведется в учебных группах, оптимальный состав которых 10–12 человек. Каждая группа в течение отведенного времени изучает все тематики сезона в полном объеме. В зависимости от привлеченных к работе специалистов направления работы (секции) периодически изменяются. В последние годы выделились следующие направления групповых работ (секции): экология растений, орнитология, экология насекомых, паразитология, экология водоемов (гидробиология), ландшафтоведение, прикладная экология. В ходе практики состав групп постоянен — меняются тематики занятий и преподаватели. Задачами 1-го сезона полевой работы являются:

- первоначальное ознакомление учащихся с разнообразием рельефа, почвы, растений, животных, жизни в водной среде на примере объектов нашего региона;

- ознакомление учащихся с взаимосвязями живой и неживой природы и взаимоотношениями организмов в сообществах и способами их описания;
- ознакомление учащихся с простейшими и наиболее распространенными формами и методиками полевой исследовательской работы.

Именно тогда происходит «отсев» тех школьников, которые не заинтересованы в систематическом научном изучении природы области. Это подводит учащихся к самостоятельному изучению природы в ходе 2-го сезона полевой работы. Только при сочетании этих двух форм ознакомления с природой — «пассивной» учебной и «активной» исследовательской достигается реальный результат — школьники начинают понимать и «чувствовать» Природу не как абстрактный объект, а как свой Дом [1].

В зависимости от направления работы секции в ходе 1-го полевого сезона руководители используют разнообразные формы практической работы: экскурсии, мониторинговые наблюдения, лабораторный практикум. На экскурсиях изучаются наиболее широко распространенные объекты и наиболее типичные и интересные для познания закономерности их существования. Мониторинговые наблюдения позволяют учащимся самостоятельно или с помощью преподавателей определить взаимосвязи живой и неживой природы и взаимоотношения организмов в сообществах. В ходе лабораторного практикума учащиеся изучают строение объектов живой природы, собранных в ходе экскурсии, их анатомо-физиологические особенности в связи с условиями жизни. Кроме этого предусматриваются краткий курс лекций и зачет по изученному материалу. Последний обычно проходит в форме Олимпиады с теоретической и практической частями.

Во время осенне-весенних очных сессий основное обучение строится путем проведения лекционных и практических лабораторных занятий в аудиториях СахГУ, доля экскурсий (на природные объекты и на научно-производственные предприятия) в целом не превышает 10% общего времени занятий. Таким образом, осуществляется наблюдение за изменением природных объектов в разные сезоны года.

Основная форма организации занятий в рамках программы 2-го летнего полевого сезона — самостоятельная исследовательская работа.

Обычно она включает:

- 1) постановку целей, задач исследования, выдвижение гипотезы;
- 2) выбор и ознакомление с методикой работы, планирование исследования;
- 3) полевой сбор материала,
- 4) его первичную обработку (если требуется);
- 5) проведение анализов в лабораторных условиях;
- 6) осмысление полученных результатов;
- 7) написание отчета (статьи, проекта), подготовку работы к защите;
- 8) доклад на конференции.

Часто работа по п. 6–8 проводится после окончания летнего сезона в ходе осенней и весенней очных сессий.

Учащиеся проводят исследования с использованием различных, по возможности адаптированных исследовательских методик, т. к. они:

- просты для использования (не профессиональными учеными, а учителями — биологами и географами). Упрощение методик происходило при сведении к минимуму объема «сопутствующих» данных, требования к сбору которых в стандартных методиках обычно очень высоки.
- изложены простым языком, с наличием примеров, особенно в случаях использования каких-либо сложных расчетов при обработке данных.

Материалы, собранные с помощью «адаптированных» методик сравнимы с материалами, собранными с использованием стандартных методик. И, при этом, они максимально «серьезны» — их использование воспринимается школьниками как настоящая, реальная наука. [1]

Ввиду слабой изученности природных экосистем нашей области, любые исследования, даже фрагментарные и выполненные учащимися, но на научной основе и под руководством специалистов, могут представлять интерес в плане более детального изучения края. Мы пришли к осознанию необходимости создания доступного (открытого) банка реферативных и научно-исследовательских работ учащихся для систематизации данных и использования их в дальнейшем, в том числе и в научных работах.

Места проведения полевых экологических практикумов были самые разнообразные, но наилучшего воспита-

тельного эффекта они достигали при проживании детей ближе к природе — на биологических станциях СахГУ. Благодаря этому происходило наибольшее «погружение» учащихся в предмет, не возникало проблем с «местным населением», в детях проявлялись ранее нераскрытые возможности. Как сказал один педагог-биолог: «Один час биологии, проведенный на природе, равен шести часам биологии в аудитории». Таким образом, эта работа представляет собой также и программу экологического воспитания детей.

Результатом качественной работы школы-лагеря является регулярное участие и победы ее учащихся в школьных, районных, областных и всероссийских предметных олимпиадах по биологии, географии и экологии, на конференциях, семинарах, круглых столах. Работа школы не только формирует «экологическое сознание», но и может предопределить «дальнейший жизненный путь» школьников. Например, из выпускников школы 2004–2006 гг. 10 человек поступили в СахГУ на специальности «биология» и «экология», 1 — в Благовещенскую медицинскую академию, 1 — в Дальрыбвтуз (Владивосток). Среди бывших выпускников школы есть и кандидаты и доктора наук (в области биологии), специалисты мирового уровня. Общая картина миропонимания, сформированная в «Зеленом острове», помогает учащимся и в других, не связанных с экологией и биологией, сферах жизни (если они выбирают не связанную с изучением природы профессию). Показательным является и то, что бывшие выпускники школы становятся ее преподавателями.

Литература:

1. Боголюбов А. С. Учебная и проектная (исследовательская) деятельность школьников в природе. Книга 1. Как организовать полевой экологический практикум? Для учителей средней школы и педагогов дополнительного образования. [Текст] / А. С. Боголюбов. — М., Экосистема, 2006. — 205 с.
2. Ляндзберг А. Р. Биоиндикация состояния пресного водоема с помощью донных организмов. [Текст] / А. Р. Ляндзберг. — Журнал «Исследовательская работа школьников», № 1 и № 2, 2004.. — 22 с.
3. Методики полевых экологических исследований в рамках программы «Эколог-исследователь». Летний сезон (сборник). [Текст] / А. С. Боголюбов и др. — М., Экосистема, 1999–2006. — 85 с.

Игра как способ развития эмоционального интеллекта (из опыта работы)

Шведун Алла Фанисовна, музыкальный руководитель первой категории
МАДОУ г. Краснодара «Центр — детский сад № 182 «Солнечный город»

Пояснительная записка.

Дошкольный возраст — особый период в жизни человека. Именно в этом возрасте формируется тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основание называть ребенка личностью. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении

личности растущего человека. Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников, так как никакое общение, воздействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во вторых, управлять своими эмоциями. А ведь именно общение в значительной

степени обогащает чувственную сферу. Чаще всего гармоничному развитию ребенка препятствует эмоциональная нестабильность, расстройства эмоциональной сферы, нарушений в общении — уход от контактов со сверстниками, конфликты, драки, нежелание считаться с мнением или желанием другого, жалобы педагогу. Это происходит не потому, что дети не знают правил поведения, а потому, что современные дети стали менее отзывчивы к чувствам другим. Причиной этого стало то, что дошкольники стали все больше времени проводить у телевизора, компьютера и меньше общаться друг с другом, как в саду, так и в семье.

Все педагоги, психологи на сегодняшний день убеждены в том, что, не развивая эмоционально детей, им будет очень тяжело социально адаптироваться в дальнейшем к обучению в школе и к новым взаимоотношениям с окружающими, выйдя из стен детского сада.

Данное пособие посвящено проблеме малой эмоциональности детей, анемичности лиц — попытка в игровой форме помочь родителям, педагогам, детям в решении этого вопроса. Маленькому ребенку характерно находиться в «плёну эмоций», потому что он не может управлять ими. Его чувства быстро возникают и так же быстро исчезают. Положительный эмоциональный настрой, устойчивая эмоциональная сфера способствуют общему интеллектуальному развитию, позволяют повысить уровень внимания ребенка и увеличить его устойчивость к стрессам. Наиболее эффективным способом решения поставленных задач является — игра.

Вашему вниманию предлагаются некоторые упражнения, игры, которые могут использовать воспитатели для развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПАНТОМИМИКИ.

(Дети выбирают карточки с изображением сказочных персонажей.)

Цель: Развивать пантомимические навыки, воображение; воспитывать коммуникативность; Учить отождествлять себя с заданным персонажем, побуждать к самостоятельному выбору роли; формировать навыки импровизации.

1. Показать, как Коза (Баба Яга, Красная Шапочка и др.)

- смотрит в зеркало;
- пробует любимое блюдо;
- пробует нелюбимое блюдо;
- выслушивает комплимент;
- выслушивает замечание;
- садится на стул

2. Диалоги-пантомимы:

- разговор двух «иностранцев», не знающих языка друг друга, с помощью жестов в различных ситуациях, например: в магазине, на вокзале, в аптеке и т. д.;
- разыграть ситуацию, в которой один сказочный персонаж наступает на ногу другому (например, в трам-

вае), показать, как они выясняют отношения с помощью жестов.

3. Загадки-пантомимы:

- в магазине (игрушек, овощном, гастрономе, мебельном и пр.) — отгадать, какой товар нужен покупателю или какой товар стоит на полке;
- в зоопарке (отгадать, кто сидит в клетке);
- отгадать профессию (по характерным движениям и позе);
- отгадать, каким образом происходило путешествие (на лодке, самолётом, поездом и пр.);
- отгадать настроение (по позе, выражению лица, походке и т. д.);
- отгадать, какая на улице погода;
- определить по походке прохожего (балерина, солдат, «задавака», очень старый человек, манекенщица, человек, которому жмут ботинки, и т. д.).

Примечание: в предлагаемых упражнениях играющие делятся на две команды: одни загадывают загадки, изображают, а другие отгадывают. В ходе игры команды меняются заданиями.

4. Показать. (руками или пальцами):

- Стой на месте!
- Идём со мной!
- До свидания.
- Давай, помиримся.
- Я тебя люблю!
- Я боюсь!

5. Показать частями тела:

- как твои плечи говорят: «Я горжусь»;
- как твоя спина говорит: «Я старый, больной человек»;
- как твой палец говорит: «Иди сюда!»;
- как твои глаза говорят: «Нет!»;
- как твой рот говорит: «М-м-м, я люблю это печенье...»;
- как твоё ухо говорит: «Я слышу птичку»;
- как твой нос говорит: «Мне это нравится...».

ЭТЮДЫ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ.

Цель: развивать мышление, развивать творческое воображение детей.

1. Перевернутый ящик — телевизор.

Дети сидят на стульях и смотрят «передачу». Кто какую передачу смотрит? Пусть каждый расскажет о том, что он видит.

2. Подойти к столу и рассмотреть его, будто это:

- королевский трон,
- аквариум с экзотическими рыбками,
- костёр,
- куст цветущих роз.

3. передать книгу друг другу так, как будто это:

- кирпич,
- кусок торта,
- бомба,

- фарфоровая статуэтка.
- 4. Взять со стола карандаш так, как будто это:
 - червяк,
 - горячая печёная картошка,
 - маленькая бусинка.
- 5. Пройти по линии, нарисованной мелом, как по канату.
- 6. Выполнять различные действия:
 - чистить картошку,
 - нанизывать бусы на нитку,
 - есть пирожное и т.

ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ (ЭТЮДЫ).

Цели: опора на естественные механизмы в развитии ребенка; преодоление барьеров в общении, понимании себя и других; снятие психического напряжения и сохранение эмоционального благополучия ребенка; создание возможности для самовыражения; развитие словесного языка чувств (называние эмоций ведет к эмоциональному осознанию ребенком себя).

Содержание этюдов не читается детям, ситуация эмоционально пересказывается. Не надо стремиться к одному, «правильному» изображению того или иного настроения. Надо дать возможность детям проявить себя, свою индивидуальность в выражении эмоции. Пусть каждый создаст свою «версию», затем обсудить с ними, у кого более ярко передано настроение, почему, какими средствами. Надо самовыражаться вместе с детьми!

1. НОВАЯ КУКЛА. (Радость.)

Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой.

2. БАБА ЯГА. (Гнев.)

Баба Яга поймала Алёнушку, велела ей затопить печку, чтоб потом съесть её, а сама уснула. Проснулась, а Алёнушки нет — сбежала. Рассердилась Баба Яга, что без ужина осталась, бегаёт по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

3. ФОКУС. (Удивление.)

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

4. ЗОЛУШКА. (Печаль.)

Золушка возвращается с бала очень печальной: она больше не увидит принца, к тому же она потеряла свою туфельку...

5. ОДИН ДОМА. (Страх.)

Мама-енотиха ушла добывать еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке — еноту страшно: а вдруг на него кто-нибудь нападёт, а мама не успеет прийти на помощь?

6. ЛИСИЧКА ПОДСЛУШИВАЕТ. (Интерес.)

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чём они говорят.

7. КОТ ВАСЬКА. (Стыд.)

Хозяйка испекла сметанный пирог к празднику и пошла наряжаться. Кот Васька прокрался на кухню и съел пирог. Хозяйка прибежала на шум и стала ругать Ваську. Ваське стало стыдно.

8. СОЛЁНЫЙ ЧАЙ. (Отвращение.)

Мальчик вовремя еды смотрел телевизор. Он налил себе чай и, не глядя, по ошибке вместо сахара насыпал себе в чашку две ложки соли. Помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту

9. НОВАЯ ДЕВОЧКА. (Презрение.)

В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках она держала красивую куклу, на голове у неё был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей — недостойными её внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

ИГРЫ НА НАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ

1. МАМА И ДЕТЕНЬШ

Цель: Развитие эмпатии, самоконтроля, выразительности движений и речи.

Описание игры.

Дети разбиваются на пары. Один в паре выполняет роль мамы, другой — детеныша. Затем меняются ролями. Воспитатель говорит, что мамы могут ласкать, отчитывать, наказывать, желать, спасать детенышей, а детеныши — реагировать на эти действия. Животных называет воспитатель. Это может быть семья кошек, обезьян, лошадей, ворон, собак, кур и т. п.

2. Я ЖИВОТНОЕ

Цель: Развитие воображения, выразительности движений и речи.

Описание игры:

Дети представляют, что рядом с ними названное воспитателем животное, эмоционально реагируют на него. Это могут быть кошка, собака, змея, медведь, еж, крыса, хомяк и т. п.

3. ШКОЛА ЗВЕРЕЙ.

Цель: развитие произвольности, наблюдательности, выразительности движений, чувства единения.

Описание игры:

На уроке учитель (выбранный ребенок) отгадывает животных, которых изображали дети на перемене. Учитель должен отгадать всех животных. В случае затруднения учитель может попросить ученика продемонстрировать, как его животное ест, пьёт, ходит, бегаёт, т. е. одно из названных или подобных им действий.

4. ОЖИВИ КАМЕШКИ.

Цель: Развитие наблюдательности, выразительности движений.

Описание игры.

На берегу воображаемой реки лежат «камешки»(силуэт животных). Их можно оживить, если дети точно покажут выразительными движениями, кого символизирует выбранный ими «камешек», а остальные отгадывают это животное.

5. ДЖУНГЛИ.

Цель: Развитие наблюдательности, выразительности, выразительности движений, сплоченности.

Описание игры:

1-й вариант: Дети изображают стадо животных, которые живут в джунглях, выполняя различные действия. Животные гуляют по джунглям, едят, отдыхают, ухаживают за детенышами, ходят на водопой и т. п.

2-й вариант: Дети выбирают любое животное, которое живет в джунглях, изображают его, гуляя по воображаемым джунглям. Затем дети рассказывают, какие животные им встретились и как они догадались, что это именно те животные, которых они назвали.

6. ХОРОВОД.

Цель: Развитие чувства общности, выразительности движений, снятие напряжения.

Описание игры:

Дети встают в круг по команде воспитателя показывают, двигаясь друг за другом, печального зайчика, злого волка, сердитого медведя, задумчивую сову, виноватую лису, счастливую ласточку.

7. ОБЛАКА.

Цель: Развитие воображения, выразительности движения.

Описание игры:

Воспитатель читает стихотворение, а дети изображают облака в соответствии с текстом.

По небу плыли облака,

А я на них смотрел.

И два похожих облачка

Найти я захотел.

Я долго всматривался ввысь,

И даже щурил глаз,

А что увидел я, то вам

Все расскажу сейчас.

Вот облачко веселое

Смеется надо мной:

— Зачем ты щуришь глазки так?

Какой же ты смешной!

Я тоже посмеялся с ним:

— Мне весело с тобой!

И долго — долго облачку

Махал я вслед рукой.

А вот другое облачко

Расстроилось всерьез:

Его от мамы ветерок

Вдруг далеко унес.

И каплями — дождинками

Расплакалось оно...

И стало грустно-грустно так,

А вовсе не смешно.

И вдруг по небу грозное

Страшилище летит

И кулаком громадным

Сердито мне грозит.

Ох, испугался я, друзья,

Но ветер мне помог:

Так дунул, что страшилище

Пустилось наутек.

А маленькое облачко

Над озером плывет,

И удивленно облачко

Приоткрывает рот:

— Ой, кто там в глади озера

Пушистенький такой,

Такой мохнатый, мякенький?

Летим, летим со мной!

Так очень долго он играл

И вам хочу сказать,

Что два похожих облачка

Не смог я отыскать

8. НАСЕДКА И ЦЫПЛЯТА.

Цель: развитие выразительности движений и речи, раскованности, воображения произвольности, групповой сплоченности.

Описание игры. Дети присаживаются на корточки лицом в круг, наклонив голову и прижав руки, согнутые в локтях, к телу. В центре сидит воспитатель, изображая наседку.

Воспитатель говорит:

Долго сидела наседка на яйцах. И вот пришла пора появиться цыплятам на свет.

Первый цыплёнок (к нему прикасается воспитатель) появился на свет и удивился: «Как просторно вокруг, а в скорлупке было так тесно!».

(Ребёнок поднимается и изображает этого цыплёнка.)

Второй цыплёнок рассердился, нахмутив свои жёлтенькие брови: он так хотел родиться первым, но его опередили.

(Ребёнок, на которого указывает воспитатель, передаёт состояние этого цыплёнка.)

Третий цыплёнок появился на свет и сразу расплакался: ему так хорошо и уютно было в яичной скорлупе, а тут так много места и всюду опасности.

(Этот ребёнок и следующие, выбранные дети изображают то настроение цыплят, которое описывает воспитатель.)

Четвёртый цыплёнок очень обрадовался своему появлению на свет и воскликнул: «Какой чудесный, какой яркий мир вокруг!»

Пятому цыплёнку, как только он родился, всё было интересно, и он сразу же стал рассматривать своих братьев и сестёр, заглядывать им в глаза, дотрагиваться до них.

Шестой цыплёнок открыл глаза и увидел, что все уже вылупились и ждут его. Ему стало стыдно, что он всех задерживал.

Далее воспитатель-«наседка» предлагает деткам поискать червячка.

9. МАСКИ

Цель: развитие воображения, наблюдательности, сообразительности, выразительности движений.

Описание игры. На одного ребёнка, который стоит перед остальными детьми, надевают маску животного, но он

не знает какого. Чтобы догадаться, чья это маска, ребёнок предлагает кому-либо из детей изобразить это животное. Если животное будет угадано, водящим становится тот ребёнок, который его изобразил.

10. ЗООПАРК

Цель: развитие воображения, выразительности движений, сообразительности.

Описание игры. Дети делятся на две группы:

Первая группа — дети, изображающие животных в зоопарке;

Вторая группа — дети, гуляющие по зоопарку и отгадывающие, какое животное перед ними.

После того, как все животные будут угаданы, дети меняются ролями.

САДОВНИК

Цель: развитие воображения, выразительности движений.

Описание игры. Воспитатель или ребёнок играет роль садовника, который сажает, поливает, рыхлит цветы. Дети изображают цветы, которые растут от хорошего ухода садовника и тянутся к солнышку.

Дети могут изображать цветы, которые они выберут.

11. ДОКТОР АЙБОЛИТ

Цель: развитие воображения, выразительности движений и речи, групповой сплочённости, эмпатии, снятие напряжения.

Описание игры. Воспитатель или ребёнок выполняет роль доктора Айболита. Остальные изображают больных обезьян.

Доктор подходит к каждой обезьянке лечит её, жалеет. После того, как доктор Айболит обойдёт всех, обезьянки выздоравливают и радуются, что у них больше ничего не болит.

12. БАБОЧКИ И СЛОНЫ

Цель: Развитие воображения, выразительности, коммуникативных навыков.

Описание игры. Воспитатель предлагает детям превратиться в слонов. Дети ходят по комнате, изображая слонов, при встрече общаются друг с другом.

Затем воспитатель предлагает детям стать бабочками. Дети, изображая бабочек, легко порхают по комнате и общаются.

13. ДОЖДИ

Цель: развитие выразительности движений, пластики, воображения.

Описание игры. Дети встают в круг и, двигаясь друг за другом, по заданию воспитателя, изображают дождь. Он может быть весёлым, с солнышком, страшным ливнем с грозой, грустным, бесконечно моросящим и т. п.

14. БЕРЕЗКИ

Цель: развитие выразительности движений, наблюдательности, воображения.

Описание игры. Дети изображают деревья в разное время года, следуя словам воспитателя:

«Лето. Берёзки разговаривают друг с другом, шелестя листочками, помахивая веточками.

Осень. Облетают листья на берёзах. Всё чаще дует сильный, порывистый ветер, который качает деревья из стороны в сторону.

Зима. Веточки на берёзах дрожат от холода. Снег пригибает их к земле.

Весна. Снег тает. Ветки поднимаются вверх. Набухшие почки лопаются, и из них появляются нежные листочки».

15. ХОРОВОД СКАЗОЧНЫХ ГЕРОЕВ

Цель: развитие выразительности движений, раскованности, групповой сплочённости.

Описание игры. Дети, двигаясь по кругу, подражают ребёнку, который находится в центре и изображает какого — либо сказочного героя, выбранного им по собственному желанию или по подсказке педагога (например, Буратино).

16. СКАЗОЧНЫЕ ЗАЙЦЫ

Цель: развитие воображения, наблюдательности, выразительности движений, и речи.

Описание игры. Воспитатель предлагает детям вспомнить сказки, в которых есть зайцы. Желающие рассказывают какие это зайцы, или изображают, как они себя ведут, не называя сказки. Остальные дети отгадывают, из какой сказки заяц.

Дети должны быть знакомы со сказками: «Лиса, заяц и петух», «Заяц-Хваста», «Сказка про храброго зайца», «Колобок», «Теремок», «Заяц и ёж».

17. ВЫБЕРИ ДЕВОЧКУ

Цель: развитие произвольности, наблюдательности, воображения.

Описание игры. Дети выбирают из предложенных карточек с изображением весёлой, грустной, испугавшейся злой девочки наиболее подходящую к тексту каждого из предложенных стихотворений А. Барто.

1 Зайку бросила хозяйка,

Под дождём остался зайка.

Со скамейки слезть не мог,

Весь до ниточки промок.

— Какая девочка бросила зайку? — задаёт вопрос воспитатель.

2. Идёт бычок качается,

Вздыхает на ходу:

— Ох, доска кончается,

Сейчас я упаду!

— Какая девочка испугалась за бычка?

3. Уронили мишку на пол,

Оторвали мишке лапу.

Всё равно его не брошу —

Потому что он хороший.

— Какая девочка пожалела мишку?

4. Я люблю свою лошадку,

причешу ей шерстку гладко,

Гребешком приглажу хвостик

И верхом поеду в гости.

— Какая девочка любит свою лошадку?

Этюды, в которых эмоции сменяют друг друга. Проигрывание этюдов, в которых несколько участников взаимодействуют, переживая различные эмоции.

Цель: развивать навыки сотрудничества, умение договариваться.

1. ПРО ТАНИЮ. (Горе — радость.)

Наша Таня громко плачет:

Уронила в речку мячик. (Горе.)

«Тише, Танечка, не плачь —

Не утонет в речке мяч!» (Радость.)

(А. Барто.)

2. В ЛЕСУ. (Внимание — страх — радость.)

Друзья пошли прогуляться в лес. Один мальчик отстал, оглянулся — нет никого. Он стал прислушиваться: не слышно ли голосов (Внимание.) Вроде бы слышит он какой — то шорох, потрескивание веток — а вдруг это волк или медведь? (Страх.) Но тут ветки раздвинулись, и он увидел своих друзей — они тоже искали его. Мальчик обрадовался: теперь можно возвращаться домой! (Радость.)

3. ГАДКИЙ УТЁНОК. (Презрение и печаль.)

На птичьем дворе появилась утка с утятами. Все утята были обычными, а один какой-то неуклюжий, с длинной шеей. Все птицы невзлюбили гадкого утёнка, они надменно говорили: «Какой он гадкий!» (Презрение.) Даже его мать-утка часто повторяла: «Глаза бы на тебя не глядели!» Утки щипали его, куры клевали, а девушка, которая давала птицам корм, толкала его ногою. А утёнок очень переживал такое несправедливое отношение к себе, ему было очень грустно, что у него не было друзей. (Печаль.)

4. ДУРЕМАР И ТОРТИЛА (Презрение и гнев.)

Пришёл Дуремар к пруду и встретил там черепаху Тортилу. Захотел он её поймать, а черепаха просит: «Отпусти меня!» Дуремар и отвечает: «Ах ты, плавающий чемодан, глупая тётка Тортила, чем ты можешь от меня откупиться? Разве своей костяной крышкой, куда прячешь лапы и голову. Я бы продал её на гребешки». (Презрение.) Рассердилась черепаха на такие грубые слова и говорит: «Клянусь — ни ты, ни кто другой не получит волшебного ключика! Его получит только тот, кто заставит всё население пруда просит меня об этом». (Гнев.)

5. ДЮЙМОВОЧКА И МАЙСКИЙ ЖУК. (Отвращение и гнев)

Майский жук перенёс Дюймовочку с листка кувшинки на ветку дерева. Она ему очень понравилась, и он решил жениться на ней. Но Дюймовочке совсем не понравился жук: он был таким толстым, блестящим и очень неприятным (Неприятность, отвращение.) Она совсем не хотела быть его женой! Жук рассердился на неё за это, затопал всеми шестью лапами и, слетев с ней с дерева, опустил на ромашку (Гнев.)

6. КТО СЪЕЛ ВАРЕНЬЕ? (Удивление.)

Мама ушла на работу, а мальчик с кошкой остались дома. Мальчику очень захотелось попробовать вишнёвое варенье. Он не заметил, как съел всю банку. Когда мама вернулась, она спросила: «Кто съел варенье?», на что мальчик ответил: «Кошка». Мама очень удивилась: «Разве кошки едят варенье?». (Удивление) Мальчику стало стыдно за свой обман. (Стыд.)

Определение критериев и показателей сформированности личностных качеств у младших школьников

Ширина Ольга Анатольевна, магистрант

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье рассмотрены критерии и показатели изучения личностных качеств у младших школьников, позволяющие исследовать в определенном аспекте личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования. Также приводится обоснование выбора методов для проведения опытно-поисковой работы.

Ключевые слова: критерии и показатели сформированности личностных качеств, патриотизм, любознательность, ответственность, уважение ценности семьи и общества, доброжелательность, общительность, творческая направленность

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Начального Общего Образования второго поколения (далее — Стандарт, ФГОС НОО) отражены требования к освоению основной образовательной программы начальной школы в качестве перечня предметных, метапредметных и личностных результатов.

Личностные результаты — это достижения в личностном развитии обучающегося, представленные в форме универсальных действий: самоопределение, смыслообра-

зование, морально-этическая ориентация. Эти действия включают в себя сформированность внутренней позиции школьника, основ гражданской идентичности, самооценки, мотивации к учебной деятельности, морально-этических суждений [3].

И изучение личностных результатов весьма актуально, поскольку современное образование направлено на формирование качественных характеристик у обучающихся. По динамике формирования личностных характеристик

можно делать выводы о характере развития общества, поскольку этот процесс зависит от гражданской позиции человека, его мотивационно-волевой сферы, жизненных приоритетов, нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей [1].

Несмотря на то, что личностные результаты не могут подвергаться оценке, допускается проведение мониторинга эффективности воспитательной работы образовательного учреждения в целом (поскольку в документах образования обозначены воспитательные ориентиры и нужно отслеживать успешность их достижения) [3]. В ходе этого мониторинга можно изучить и личностные качества обучающихся. Поскольку качества как динамические системы способны вследствие воспитательного воздействия к обогащению, развитию, то результаты изучения динамики процесса формирования качеств могут приниматься во внимание при оценке эффективности воспитательной деятельности учреждения [4,7].

Итак, личностные качества — это психологические особенности, характеристики личности, способные к обогащению, которые проявляются через определенные отношения к кому-либо в поведении и деятельности.

Для их исследования педагогам помимо диагностического инструментария, необходима система критериев и показателей изучения личностных качеств обучающихся.

Попытка решить эту задачу и определила цель данной работы.

Личностные результаты более детально представлены в форме характеристик личности обучающихся. Их перечень в частности представлен в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (далее — Концепция) — в виде современного национального воспитательного идеала, а в Стандарте в виде портрета выпускника начальной школы (представлены далее).

На основе характеристик, представленных в этих официальных документах образования, составим обобщенный список личностных качеств младшего школьника, необходимых для дальнейшего исследования: патриотизм, любознательность, ответственность, уважение ценности семьи и общества, доброжелательность, общительность, творческая направленность.

Для определения критериев формирования личностных качеств рассмотрим процесс формирования качеств. К изучению этого процесса обращались многие ученые в области педагогики и психологии: И. С. Кон, И. С. Марьенко, И. Ф. Харламов и др.

По мнению ученых, процесс воспитания личностных качеств предполагает: формирование у человека потребности в выработке качества; включение человека в активную познавательную деятельность по овладению знаниями о сущности формируемого качества (в виде представлений, понятий) и выработка соответствующих чувств, взглядов и убеждений (внутреннего эмоционально-чувственного стремления в необходимости выработки

этого качества); практическое формирование умений, навыков и привычек поведения, связанных с вырабатываемыми качествами; развитие способностей к проявлению волевых усилий, позволяющих преодолевать встречающиеся трудности и препятствия, связанные с соблюдением норм поведения [6].

На основе обобщения этой структуры определим критерии, необходимые для исследования качеств личности.

Критерии изучения личностных качеств

Когнитивный аспект: знание сущности проявления качества (цель: изучить особенности представлений обучающихся о качествах личности (правильность понимания и объем знаний о качествах; умение приводить примеры проявления личностных качеств у человека)).

Методы диагностики: анкетирование, опрос, беседа.

Мотивационный аспект: «отношение» к проявлению качества в человеке (цель: выявить характер отношения детей к проявлениям у человека личностных качеств (степень заинтересованности)).

Методы диагностики: анкетирование, беседа, наблюдение.

Поведенческий аспект: проявление качества в действии (цель: выявить особенности проявления личностных качеств в поведении у обучающихся (степень активности проявления личностных качеств у детей)).

Метод диагностики: наблюдение.

Показатели формирования личностных качеств

Патриотизм («любящий свой народ, свой край и свою Родину» — по Стандарту; гражданин России, который чтит духовные и культурные традиции ее многонационального народа и осознает личную ответственность за судьбу своей страны — по Концепции [1,5]).

Знания о том, как называется страна, город, в котором живет ребенок, столица нашей Родины, о государственных символах России (гимн, герб, флаг), о населяющих ее народах (точность знаний и обширность знаний о своей стране) [2].

Отношение к своей малой Родине (степень выраженности мотива жить в своем городе).

Проявление активности в деятельности (добровольность, систематичность посещения экскурсий по городу).

Любознательность («любознательный, активно и заинтересованно познающий мир» — по Стандарту; «компетентный» — по Концепции [1,5]).

Обширность познавательных интересов (высокая обширность познавательных интересов).

Мотив обучения в школе (получение знаний), отношение к обучению, чтению (проявление активного интереса к обучению, чтению литературы).

Активность в образовательной деятельности (высокая активность и большое количество вопросов на занятиях и в повседневной жизни).

Ответственность («... способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей

и обществом...» — по Стандарту; «осознающий ответственность...» — по Концепции [1,5]).

Понимание слов «ответственный человек» (правильность понимания слов «ответственный человек», возможно на конкретных примерах).

Отношение к проявлению ответственности (положительное отношение к тому, чтобы быть дежурным, приходиться вовремя на занятия, выполнять вовремя задания).

Выполнение в поведении организационных правил в образовательном учреждении (систематичность в проявлении пунктуальности, посещаемости занятий, соблюдение дисциплины на занятии), умение довести задание до конца (своевременная подготовка и сдача заданий, их качество и объем, степень самостоятельности при выполнении задания).

Уважение ценности семьи и общества («уважающий и принимающий ценности семьи и общества» — по Стандарту, «высоконравственный, укоренённый в духовных и культурных традициях... народа...» — по Концепции [1,5]).

Знание того, как зовут родителей, классного руководителя, правил в семье, в школе (может назвать имена родителей, классного руководителя, привести примеры правил поведения в семье, школе).

Отношение к своей семье (рассказывает о своем отношении к семье, есть пожелания членам семьи).

Соблюдение правил поведения на прогулке, в общественных местах (систематичность соблюдения общественных правил).

Доброжелательность («доброжелательный» — по Стандарту; «высоконравственный» — по Концепции [1,5]).

Понимание значения слов «добро», «дружба», «сочувствие», «отзывчивость» (правильность определения значения этих слов, возможно на конкретных примерах).

Отношение к проявлению доброжелательности (характер выражаемых эмоций при оценке ситуаций).

Наличие друзей (число постоянных друзей), характер поведения в социуме: степень конфликтности (частота вступления в конфликты с людьми), оказание помощи окружающим людям (степень отзывчивости, степень заинтересованности в дарении подарков сверстникам).

Общительность («умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» — по Стандарту, «компетентный» — по Концепции [1,5]).

Понимание значения слов «общительный человек» (правильность определения, кто такой «общительный человек»), наличие представлений о вежливости (приводит примеры правил вежливости).

Отношение к проявлению общительности (степень выраженности интереса к общению через предпочтение говорения слушанию, взаимодействию, совместной работе со сверстниками).

Владение диалогической речью, особенности общения со сверстниками при взаимодействии с ними (умение четко формулировать свои мысли, обосновать свою точку зрения, умение выслушать другого, сочетание говорения и слушания, степень активности, инициативности, умение вступать в диалог) [2,3].

Творческая направленность («творческий» — по Концепции [1]).

Степень понимания значения слов «творчество», «творческий», «творить» (правильность понимания смысла слов «творчество», «творческий», «творить», — любого из них, возможность привести примеры проявления творчества в своей практике).

Отношение к творческой деятельности, фантазированию (указывает на желание заниматься творческими видами деятельности, выраженность интереса, увлеченность процессом творческой деятельности).

Степень оригинальности в рисунках (новизна, непохожесть рисунков на рисунки сверстников).

В качестве методов диагностики качеств можно использовать анкетирование как экономичный по времени способ сбора информации, при условии, что нужно изучить личностные качества у целого класса. Конечно, эффективнее использовать метод индивидуальной беседы, поскольку он позволяет в непосредственном общении с ребенком уточнить какие-то вопросы и непосредственно отследить какие-то личностные особенности в их поведении и общении, но этот метод весьма времязатратный, поэтому его можно использовать как дополнительный в целях уточнения полученных результатов.

При разработке анкеты нужно учитывать множество заявленных показателей, что предполагает определение большого перечня вопросов, поэтому работу по заполнению анкеты лучше рассчитывать на два урока, чтобы дети не переутомились.

Вопросы и задания нужно подбирать в соответствие с критериями и показателями, а также возрастными особенностями детей, к примеру, учитывая, что в 1–2 классе письменная речь у них находится на этапе формирования, можно предложить им задания с выбором готовых ответов или метод незаконченных предложений.

Анкета позволит выявить результаты особенностей качеств по знаниевому критерию, а также отношение к проявлению качества (задания на оценку нравственных ситуаций).

Критерий «поведение» можно изучить в ходе систематического наблюдения за поведением обучающихся на занятиях, переменах, на прогулке.

Итак, представленные критерии и показатели, методики, методы формирования личностных качеств позволяют педагогу частично провести мониторинг эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении в плане определения особенностей сформированности личностных качеств у обучающихся. Показатели и критерии помогут педагогу уточнить, с каким аспектом фор-

мирования качества у обучающихся возникли трудности: понимание сущности, формирование ценности или применение в поведении. Результаты мониторинга можно дополнять результатами, полученными в ходе применения

других диагностик. Полученные результаты позволят педагогу построить или скорректировать программу воспитания как для отдельных младших школьников, так и для классного коллектива в целом.

Литература:

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Просвещение, 2014. — 24 с.
2. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: новые практики формирования и оценивания / под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой. — СПб.: КАРО. — 160 с.
3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч. 1 / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 215 с. (Стандарты второго поколения).
4. Степанов, П. В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова; под ред. Н. Л. Селивановой, В. М. Лизинского. — М.: АПК и ПРО, 2003. — 83 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2015. — 47 с.
6. Харламов, И. Ф. Педагогика: учеб пособие для студентов ун-тов и пед. вузов / И. Ф. Харламов. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Юристъ, 1997. — 512 с.
7. Чепиков, В. Т. Педагогическая практика в начальных классах: учеб. пособие / В. Т. Чепиков. — Ростов н/Д: Феникс, 2002. — 288 с.

Методика организации самостоятельной работы студента по дисциплине «Теория электрических цепей»

Юсупова Мухтабар, ассистент

Ташкентский университет информационных технологий имени аль-Хорезми (Узбекистан)

В статье рассматривается организация самостоятельной работы студента по дисциплине «Теория электрических цепей», цель которой обеспечить процесс самообучения студентов, а главное создание на занятиях условий для развития их инициативы и мышления.

Ключевые слова: организация, эффективность, самостоятельная работа, процесс самообучения

Усвоение дисциплины «Теория электрических цепей» дает фундамент знаний, на котором строится изучение теории по всем другим дисциплинам специальности. Для качественного усвоения материала дисциплины предполагается проведение различных видов занятий: лекции, лабораторные занятия, практические занятия, самостоятельная работа.

Новые образовательные стандарты предусматривают сокращение количества аудиторных часов и увеличение времени для самостоятельной работы. Это означает, что преподаватель должен методически и технически обеспечить процесс самообучения студентов.

К учебным материалам, или как их еще называют, учебным ресурсам относятся, во-первых, текстовые учебные материалы с иллюстрациями в виде рисунков, графиков, схем, чертежей, фотографий.

К условию продуктивности самостоятельной работы студентов можно отнести высокую степень корреляции между целями преподавателя, потребностями обучаемого и общими целями образования. Готовность студентов к работе

и установка учащихся и преподавателей на сотворчество в наибольшей степени оказывает влияние на успешность самостоятельной работы.

Главная задача организации самостоятельной работы студентов заключается в создании на занятиях условий для развития их инициативы и мышления. К таким дидактическим условиям, повышающим эффективность формирования профессиональной компетенции обучающихся, можно отнести:

- структурирование учебного материала, обеспечивающее оптимальное осуществление студентами учебно-познавательной деятельности;
- разработку и применение системы развивающих учебных заданий, позволяющих раскрыть и обогатить умственный потенциал студентов;
- обеспечение межпредметных связей;
- внедрение в учебный процесс активных и интерактивных методов их подготовки;
- осуществление мониторинга процесса и результатов учебной деятельности.

Перечисленные условия позволяют развивать у студентов способности мыслить концептуально, видеть не только отдельные явления и события, но и уметь находить в них общие связи и закономерности.

На первый план в педагогической деятельности выходит принцип «научить студента учиться», что является необходимым для эффективной организации их самостоятельной работы. При этом функции преподавателя могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультационно-координирующей.

К основным чертам разрабатываемой стратегии организации эффективной системы самостоятельной работы можно отнести:

- конкретизацию целей деятельности студентов на каждом этапе учебного процесса и разработка схемы взаимодействия целей, обеспечивающей достижение главной цели;
- разработку общего подхода к системе заданий, моделирующего деятельность студентов и обеспечивающего развитие профессиональной компетентности;
- объединение заданий в систему на основе учебного, научного и профессионального единства;
- формулирование основных требований к системе заданий, выполняющих развивающую и обучающую функции и способствующих преодолению студентами трудностей при овладении профессиональными умениями;
- выбор определенных форм организации студентов.

Для организации самостоятельных работ, как правило, большинство преподавателей дают расчетно-графические работы по отдельным темам дисциплины. Чтобы выполнение заданий, предназначенных для самостоятельной работы, позволило качественно усвоить материал, целесообразно совместить ручной и автоматический труд. Для этого студентам предлагается разработать программу на одном из алгоритмических языков для проведения тех или иных расчетов.

Так, например, по теме: «Линейные электрические цепи постоянного тока» необходимо рассчитать заданную цепь методом контурных токов, и по уравнению баланса мощностей проверить правильность расчетов. Расчеты обычно довольно трудоемкие, занимают много времени и, если производятся ручным способом, то это вызывает определенные трудности. Чтобы разнообразить формы выполнения самостоятельной работы и заинтересовать обучающихся, можно рекомендовать разработать программу на одном из алгоритмических языков для расчета токов в цепи. Перед разработкой программы необходимо для заданной электрической цепи:

- 1) произвольно выбрать и указать положительные направления токов в ветвях
- 2) выбрать независимые контуры и направления контурных токов;
- 3) записать уравнения по второму закону Кирхгофа относительно контурных токов для независимых контуров;
- 4) переписать эти уравнения в виде системы уравнений;
- 5) подставить исходные данные в систему уравнений;
- 6) составить главный определитель и вспомогательные определители системы уравнений в виде матрицы;
- 7) выразить токи ветвей через контурные токи;
- 8) составить уравнение баланса мощностей.

После этого рекомендуется составить программу на каком-либо алгоритмическом языке. Составленная программа позволит найти заданные величины, исключив трудоемкий процесс расчета токов.

Такая организация самостоятельной работы, совмещающая ручной и автоматический труд, позволит качественно усвоить весь материал дисциплины, будет способствовать развитию творческого отношения к выполняемой работе и, в дальнейшем, позволит стать квалифицированным специалистом, умеющим самостоятельно принимать решения и легко адаптироваться в условиях научно-технического прогресса.

Литература:

1. Основы теории цепей: Учебник для вузов. В. П. Бакалов и др. М., 2000. — 592 с.
2. Попов В. П. Основы теории цепей: Учебник для вузов. М., 2000. — 576 с.
3. Абдурахитов О. Т., Турдина А. Б. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов. Материалы Международной научно-практической конференции «Образование и наука: опыт и перспективы сотрудничества Казахстана и России». Семипалатинск, 2008. — С. 6–8.
4. Гашенко С. А. Развитие самостоятельности у студентов при обучении в вузе. //Стандарты и мониторинг в образовании. — 2006. — № 6. — С. 53–55.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Влияние сетевого пространства на телевизионную трэвел-журналистику

Долгова Любовь Владимировна, студент
Санкт-Петербургский государственный университет

В условиях процесса конвергенции можно наблюдать трансформацию телевизионной трэвел-журналистики. С появлением Интернета усилилась обратная связь с аудиторией, зритель теперь имеет возможность не только смотреть выпуски программ онлайн, но и комментировать, оставляя свои отзывы и пожелания через социальные сети. В современном медиапространстве все больше распространяются интерактивные формы взаимодействия с аудиторией.

Так, с появлением Интернета стал очень популярным способ подачи информации в форме блога. Этот термин дословно переводится, как дневник в сети, а предпосылками развития сетевых дневников послужило появление в 2005 году первой блогговой площадки, которая получила название Livejournal [1]. Сетевая трэвел-журналистика стала тесно связана с этим понятием. Тематика трэвел-блогов обширна: трэвел-блогеры совершают фотоэкспедиции по малоизвестным, экстремальным, заповедным местам, рассказывают о том, как самостоятельно и бюджетно путешествовать, дают различные советы и рекомендации, делятся опытом проживания за границей. При этом создать и сделать успешный трэвел-блог может любой человек — авторы материалов редко имеют отношение к журналистике. Формат блога стал настолько популярным, что на платформах таких сетевых журналов, как «Geo», «Вокруг света» появились отдельные рубрики, выделенные под блог, а, к примеру, на сайте телеканала «Моя Планета» любой пользователь может зарегистрироваться и получить возможность опубликовать свои фотографии, отчеты, путевые заметки и советы в разделе «Репортажи».

Однако стоит отметить, что трэвел-блогинг лишь косвенно связан с трэвел-журналистикой. Исследователь И. В. Показаньева, помимо таких отличий, как разница в фильтрации и подачи информации, выделяет одно из главных отличий трэвел-журналиста от трэвел-блогера — аффилиацию от СМИ. «Первый зарабатывает этим на жизнь, необязательно любя то, чем занимается, второй получает моральное удовлетворение от процесса создания материала, возможно, зарабатывая какие-то деньги в процессе» — пишет автор [2]. Тем не менее, появление бло-

гов дало толчок к созданию нового жанра, так называемого **VLOGa**, или видеоблога, который, по нашему мнению, появился вследствие трансформации сразу нескольких традиционных журналистских жанров: репортажа, авторского комментария и очерка. VLOG по форме представляет собой авторский видеодневник, обычно снятый самим автором, в котором он делится с миром всем, что лично ему кажется интересным.

Современная телевизионная журналистика также стала использовать эту жанровую разновидность. Так, цикл программ «Следуй за мной» (Первый канал, 2016) позаимствовал у Интернета жанр видеоблога. Это авторская программа Мурада и Натальи Османн, которые стали известны во всем мире благодаря своему фотопроекту в Instagram «Follow me». С 2011 года молодая пара делает фотографии с разных уголков света, при этом снимки выполнены всегда в одной стилистике и сняты с одинакового ракурса: на них видна лишь спина девушки, держащей за руку фотографа и будто бы ведущей его за собой. У профиля проекта в Instagram больше четырех с половиной миллионов подписчиков. Телевизионная версия проекта представляет собой своеобразный видеодневник ведущих об их путешествии по какой-либо стране: зритель видит, как ведущие ищут места, костюмы для съемок фотографий, с какими сложностями сталкиваются, как проводят досуг. Ведущие снимают друг друга на камеру и рассказывают о традициях, достопримечательностях, кухне разных народов и обо всем, что им кажется интересным, делясь своими впечатлениями.

Различные способы взаимодействия с аудиторией вносят разнообразие в форматы трэвел-шоу, способствуют привлечению аудитории. Например, на сайт телеканала «Пятница!» выкладываются фотографии тех, кто нашел денежный клад в программе «Орел и решка», программа «Поедем, поедим!» устраивает конкурс на поездку в Норвегию и съемку в программе.

С появлением Интернета в открытом доступе стали появляться и видеоматериалы о том, что остается за кадром во время съемок телепроектов: неудачные дубли, забавные моменты и все то, что не вошло в эфир. Такие видео

всегда пользовались спросом у аудитории. Авторы некоторых телевизионных трэвел-проектов позаимствовали такую форму подачи материала и стали выпускать в эфир специальные выпуски программ, в которых присутствует дополнительная информация о съемочном процессе. Мы полагаем, что такая форма подачи информации становится особенно успешной, когда трэвел-программа становится популярной. Так, когда программа «Орел и решка» уже завоевала популярность у аудитории, в 2014 году начали выходить специальные выпуски этого трэвел-шоу с общим названием «Неизданное». Каждый такой выпуск представлял собой рассказ о съемочном процессе программы, показ неудачных дублей и смешных моментов, а также не вошедшие в основной эфир сюжеты. На сегодняшний день вышло девять выпусков «Неизданного». На официальном канале «Орла и решки» на Youtube количество их просмотров варьируется от 500 тысяч до 700 тысяч. Видеозаписи в разделе «Орел и решка. Новости» на официальном канале Youtube постоянно обновляются видеозаписями съемочного процесса. Также на сайте телеканала «Пятница!» у программы «Орел и решка» существует собственные разделы «Дневники Орел и решка. Рай и ад» и «Дневники Орел и решка. Перегрузка», где выкладываются фото-

графии во время съемок и некоторая информация и интересные моменты о предстоящих выпусках. На сайте телеканала НТВ у программы «Поедем, поедим!» существует раздел «Путешествия Джона Уоррена. Что осталось за кадром?», на сайте телеканала «Моя Планета» есть раздел «Не для эфира», где также выкладываются дополнительные видео со съемок программ. Использование такой формы подачи материала способно разнообразить уже существующие форматы.

Телевидение подстраивается под общие тенденции развития мультимедийности. Как пишет А. А. Малькевич, формат телевидения неизбежно меняется, превращаясь из одностороннего канала подачи информации в интерактивную площадку. Чем больше растет интернет-аудитория, тем выше запрос на медиа, где зрители становятся активными участниками вещания, а не простыми наблюдателями [3]. Мы можем говорить о том, что усиление роли интерактивности, как следствия технического прогресса, повлияло на тематику и структурно-содержательные элементы форматов трэвел-журналистики: различные способы взаимодействия с аудиторией не только вносят разнообразие в форматы трэвел-шоу, они еще способствуют привлечению аудитории.

Литература:

1. Востров А. И. История появления LiveJournal, режим доступа: <http://www.seoded.ru/istoriya/internet-history/livejournal.html>.
2. Показаньева И. В. Теоретическое осмысление основ трэвел-блогинга. Функциональные отличия трэвел-блогера и трэвел-журналиста // *Univsum: филология и искусствоведение* Выпуск № 3–4 (17) / 2015.
3. Малькевич А. А. Влияние основных медийных и интернет-трендов на перспективы развития традиционного телевидения // *Медиа в современном мире, петербургские чтения, материалы 56-го международного научного форума 13–14 апреля 2017 г. Век информации, 2017. Т. 2.*

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Особенные качества в детском хоровом пении

Хасанова Хонзода Саидазим кизи, старший преподаватель;
Государственная консерватория Узбекистана (г. Ташкент)

В статье говорится о развитии детского хорового пения и о различии детских голосов, а также о том, на что надо обратить внимание, чтобы детский хор смог достичь высокого уровня и больших успехов.

Ключевые слова: хор, хормейстер, октава, хоровое пение, детские голоса, распевка, постановка голоса, грудное дыхание.

Хоровое пение является массово-культурным жанром. Известно, что хоровое пение не является свойственным жанром для узбекской традиционной музыки, но в 30–40 годах XX века хор заинтересовал узбекских композиторов и искусствоведов. С этих времен они начали искать и внедрять ряд методик формирования узбекского хорового искусства. Иметь понятие о каждом голосе в хоровом коллективе и создать новые произведения, учитывая возможности этих голосов, является самым важным качеством композитора или хормейстера. В развитии детского хорового пения голос и его особенности являются самым важным критерием. Детские голоса по акустическим аспектам похожи на женские, но всё же и они отличаются друг от друга. Во-первых, диапазон детского голоса намного меньше и характер звучания является более особенным.

Во-вторых, детские голоса отличаются от женских голосов яркостью и прозрачностью. В-третьих, звонкий и очень чистый тон характерен детским голосам. По анатомическим аспектам детские голосовые связки отличаются от женских голосовых связок своей эластичностью, и, благодаря этому, детские голоса звучат более звонко в высоких нотах. Детские голоса различаются на сопрано или дискант (самый высокий голос мальчиков) и альт. Сопрано или дискант является самым высоким детским голосом. Он очень лёгкий, может изменить свои направления и слышится очень мягко. Эти же качества дают шансы исполнять в основном мелодическом направлении на профессиональном уровне. Диапазон сопрано считается от первой октавы «до» до второй октавы «соль». А диапазон детского альтя считается от малой октавы «ля» до второй октавы «ре».



Рис. 1.

Детские голоса условно можно разделить на 3 группы:
1. Группа маленьких возрастов, то есть с самых малых до 10–11 лет. В этом возрасте диапазон голоса не превы-

шает одну октаву. Например, он считается от первой октавы «до» до второй октавы «до», или от первой октавы «ре» до второй октавы «ре». В этом возрасте голос маль-

чиков и девочек не различается. Репертуар хора составляет 2–3 несложные детские песни. Эта группа является самым важным этапом развития слуха, умение слушать друг друга и сохранить чистоту голоса во время пения.

2. Группа средних возрастов. В этой группе участвуют дети от 11–12 до 13–14 лет. У детей таких возрастов появляется звон в груди, диапазон голоса расширяется. У них диапазон голоса можно считать от первой октавы «до» до второй октавы «ми», «фа». В 13–14 лет голос детей обогащается силой и исполнением. У мальчиков появляется грудной голос и постепенно усиливается. А у девочек появляется тембр женского голоса. Сопрано от первой октавы «до», «ре» до второй октавы «фа», «соль». Альт от первой малой октавы «ля» до второй октавы «ре», «ми». В этом возрасте звук голоса детей расширяется и начинает иметь гораздо больше вариантов. В репертуар можно включить гармонические и легко полифонические произведения.

А также можно научить петь 2–3 голосовые песни.

3. Группа взрослых детей. В хоре участвуют 14–16-летние дети. В этом возрасте голос детей бывает в периоде формирования и развития. Звучание голоса сходно со звучанием женского зрелого голоса. Диапазон расширяется на 1,5–2 октавы. У мальчиков четко отличается грудной звук. У них происходит «мутация» голоса, то есть в это время голосовые связки изменяют свою форму и свойства. Чтобы сохранить яркость и красоту голоса, для мальчиков выбирается специальные, небольшие части произведений. У девочек формирование голоса заканчивается и считается развитым голосом. В репертуар хоровой группы взрослых детей можно включить произведения композиторов разных времен. Надо отметить, что диапазон каждой партии можно расширить. Например, сопрано от второй октавы «ля», «си» до третьей октавы «до». Альт до малой октавы «соль».



Рис. 2.

В процессе работы с хоровой группой маленьких возрастов хормейстер должен определить примарную территорию голосов детей и по максимальной возможности должен найти произведение с удобным диапазоном для детей. Это очень важно, потому что правильный выбор произведения, может стать основой успеха хоровой группы в будущем и считается важным фактором, наглядно показывая труд хормейстера.

До мутационного возраста голоса детей примарная точка считается «фа», «соль», «ля» в первой октаве, и начать распевку именно с этих звуков целесообразно. Многие музыкальные педагоги примарную точку считают более низкой, и в итоге голоса детей быстро устают. Не надо забы-

вать, что примарная территория до мутационного периода голоса может быть между разными звуками.

Правильно составленная распевка для начинающих маленьких певцов помогает им развить звуковысотный слух, лучше узнать диапазон своего голоса, научиться себя слушать и верно интонировать песни в дальнейшем. Распевка — это набор вокальных упражнений. Эти вокальные упражнения не только разогревают мышцы и голосовой аппарат, но могут и решать различные вокальные задачи. Для распевки выделяется 10–15 минут, и такие упражнения стоя дают хороший результат. Во время распевки гаммы можно определить голос ребенка, то есть определяется тембр голоса и выделяется альт и сопрано.



Рис. 3.

Многие специалисты считают, что дети во время пения должны использовать грудное дыхание. Хормейстер на каждом уроке должен проверять, правильно ли ученик дышит во время распевки и пения. Конечно же, будет результативней, если он покажет правильное дыхание на себе. Когда ученик дышит через нос, плечи не должны подниматься и руки должны быть в свободном состоянии. И это считается правильным положением ученика во время распевки и пения. Именно с правильного дыхания начинается исполнение песни, ведь это опора, на которой держится вся вокальная техника.

Постановка голоса также имеет главное значение в развитии певческого искусства детей. Процесс преподавания можно разделить на две части:

1. Распевка голоса и приведение его в рабочее состояние.
2. Развивать хоровое пение — вокальные навыки, достигая качественного и красивого исполнения произведения.

В каждой работе бывают проблемы. А какие проблемы в хоровом пении детей? Неправильное формирование голоса, неправильная дикция, неправильное певческое дыхание и ряд таких проблем встречается в работе хормейстеров или педагогов музыкального преподавания. Но работа над ошибками, развитие профессионализма, разработка новых методик поможет нам достичь высоких целей. Каждый хормейстер и музыкальный педагог не должен упустить малейшие детали в развитии голоса и искусства пения детей.

Литература

1. Асафьев, Б. В. О хоровом искусстве. — М.: Музыка, 1980.
2. Богданова, Т. С. Основы хороведения. Учебное пособие. — Минск. 2009.
3. Струве, Г. А. Школьный хор. Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1981.

ФИЛОЛОГИЯ

Символика числа «семь» в русской и китайской культуре

Абабайкэжи Гулимижэ, магистрант;

Шантурова Галина Алексеевна, доцент

Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина (г. Москва)

В данной работе рассматривается символика числа «семь» в русской и китайской культурах. Предметом настоящего исследования является анализ и сопоставление пословиц, поговорок, фразеологизмов, устойчивых выражений, связанных с числом «семь» в двух культурах.

Ключевые слова: семь, символика, русская культура, китайская культура

The symbolic significance of the number “seven” in the Russian and Chinese cultures

Gulimire Ababaikeri

Shanturova Galina Alekseevna

In this paper we consider the symbolic significance of the number “seven” in Russian and Chinese cultures. The subject of this study is analysis and comparison of proverbs, sayings, phraseological units, stable expressions related to the number “seven” in two cultures.

Key words: seven, symbolic significance, Russian culture, Chinese culture

Числовой символизм различным образом проявляется в мировых культурах. Восприятие чисел в различных культурах имеет свои определенные особенности, так как число, являясь элементом национальной языковой картины мира, обладает не только символикой и семантикой, но также может рассматриваться и как культурный код. Восток и Запад к понятию числа подходят по-разному. Еще В. Гумбольдт в своих работах развивал идею о том, что «каждый народ видит по-своему единое содержание и строение бытия», и эта способность «видеть по-своему» отражается в национальной языковой картине мира, присущей только данному языку.

В русской и китайской культурах одни и те же числительные имеют различный культурный код. Как показывает обзор литературы, данная проблема представляет особую актуальность и привлекает внимание многих известных китайских и российских учёных, например: Ди Яогуанг, Мэн Цинжун, Хуан Цинхуа. Число семь с древних времён играло важную роль в сознании Востока и Запада. Оно считалось сакральным у разных народов мира. Именно поэтому исследование символики числа «семь» в русской и китайской культурах представляет большое научное и практическое значение.

Символика числа семь в русской культуре.

«Семь» произошло от еврейского слова «савах», что значит «быть наполненным или удовлетворенным,

иметь достаток». Почти во всех европейских культурах число семь приносит счастье и удачу. В русском числовом мире «семь» считается самым волшебным, чудесным, мифическим, особым числом, выражающим разные символические значения. Это число часто встречается в русских пословицах, поговорках, фразеологизмах. По народным представлениям с древних времён число семь считается счастливым числом. В отличие от азиатской культуры, русская культура считает нечетные числа счастливыми. Особенно это распространяется на число 7. В русском языке фразеологизм «быть / чувствовать себя на седьмом небе» выражает безграничное счастье и глубокое удовлетворение. Например, «Охотники улынулись все разом и захлопали от восторга в ладони. Все почувствовали себя на седьмом небе». (А. П. Чехов. «Петров день»).

В русском языке фразеологизмы, поговорки и пословицы с числом «семь» обычно имеют значение «много». В таких выражениях число семь является не точным количеством, а неопределённым. Например, пословица «Семь раз отмерь, один раз отрежь» означает, что перед тем как сделать, решить что-либо ответственное, серьезное, тщательное нужно несколько раз подумать. Фразеологизм «семь потов сошло» представляет человека, приложившего максимум его усилий для выполнения, осуществления чего-то. «семь пятниц на неделе» обозначает, что человек много раз изменяет свои намерения. Пословица «семеро

одного не ждут» обозначает, что решение принимает всегда большинство. В пословицах и фразеологизмах «семь верст до небес», «семеро по лавкам сидят» и «у семи нянек дитя без глаза, число «семь» содержит понятие «много».

В русских фразеологизмах, пословицах, поговорках число «семь» может содержать понятие «далеко», например, «Его дальний родственник, двоюродный племянник матери, в общем, седьмая вода на киселе, был командиром взвода в училище». С древних времён на Руси в народе фразеологизм «седьмая вода на киселе» обозначал дальних родственников. Поговорка «за семь верст киселя хлебать» означает, что поехать (пойти) очень далеко и вернуться ни с чем. В пословице, «семь вёрст — не околица», околица — край деревни, очень далеко. Ради близкого, дорогого человека и длинный, окольный путь кажется коротким.

В русской культуре семь является магическим числом. Например, «за семью печатями» — значит нечто особо ценное, что-то особо охраняемое, недоступное простым смертным. Число «семь» включено в выражение «за семью печатями», во-первых, для придания благозвучия, и во-вторых, «семерка» почти у всех народов всегда была магическим числом, с покровительством сверхъестественных сил. Фразеологизмы «за семью замками», «за семью запорами» значит под строгим присмотром; под надежной охраной. Не трудно заметить, что в этих фразеологизмах число «семь» выражает значение покровительства сверхъестественных сил.

Символика числа семь в китайской культуре.

Еще в древнем Китае было особое отношение к числам. Каждое число имело символическое значение и было связано с особенностями мировоззрения китайцев, с китайской философией и историей. Число семь в китайском языке звучит как «чи». Это число часто встречается в китайских фразеологизмах, народных сказках и т. д.

В китайской традиции «семь» обладает символикой отрицательного значения. В китайской культуре число «семь» считается несчастливой, «злым» числом, особенно негативно относятся к дате «7 июля» (7.07). В этот день нежелательно заключать брак, считается, что если свадьбу играют седьмого июля, то это не принесёт счастья. Это поверье связывается с трагической легендой о любви пастуха и ткачихи («История пастуха и ткачихи»), ткачиха (вега) является внучкой небесного бога. Она украдкой пришла к людям, и тайно вышла замуж за бедного пастуха (волопаса), за что была жестоко наказана и посажена в небесную тюрьму. Ей было разрешено встречаться с мужем и детьми

ежегодно только один раз седьмого июля. Теперь китайцы называют этот день «праздник влюбленных».

В южном Китае в бытовой жизни считают семь не благоприятным числом. При оформлении, покупки сим-карты покупатели обычно просят телефонный номер, не имеющих цифр 4 и 7.

В китайском языке существует много фразеологизмов с компонентом «семь». Фразеологизмы с компонентом «семь» приобретают отрицательную оценку, обозначающую «беспорядок». В китайском языке большинство фразеологизмов, которые образуют числа «семь» и «восемь», обычно подразумевают несчастье или неудачу. Приведем примеры, «七 (семь) 零八 (восемь) 落» (расстроиться); «七 (семь) 手八 (восемь) 脚» (суматошливо); «七 (семь) 扭八 (восемь) 歪» (искривлённый); «乱七 (семь) 上八 (восемь) 下» (сердце/душа не на месте); «七 (семь) 拼八 (восемь) 凑» (кое-как наскрести); «七 (семь) 折八 (восемь) 扣» (тут вычесть, да там сбросить) и т. д.

В китайской культуре число «семь» связывается со смертью, считается загадочным числом. В народе считают седьмой месяц-июль «злым месяцем», и по лунному календарю пятнадцатое июля традиционно называется «День мертвых». Также легенда говорит, что в этот день беспокойная душа умершего идёт в народ просить милостыню и всё становится мрачным. Китайцы считают, что на седьмой день душа усопшего поднимается на новый уровень, как на новый этап жизни, а в течение первых семи дней после смерти душа прощается с родственниками. Семь раз по семь дней играет большую роль в культе мёртвых — на каждый седьмой день после смерти (до 49 дня) совершается поминовение, надо сжигать бутафорские деньги в знак приношений загробной жизни.

Отметим, что частотность использования числа «семь» в китайском языке по сравнению с употреблением в русском языке не высокая.

Обобщая сказанное, заметим, что символика числа «семь» в русской и китайской культурах разная. Понятие числа «семь» имеет в русской и китайской языковых культурах различные фоновые смыслы и коннотации. Исследуя символику числа «семь», мы пришли к следующим выводам: числа являются не просто выражением количества, а представляют собой определенные идеи-символы, являясь некоторым мифологическим кодом национальной языковой картины мира.

Литература:

1. Ди Я. Сопоставительный анализ устойчивых сочетаний с компонентом «семь-qi» в русском и китайском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 5—2 (59). С. 83—86.
2. Мелерович А., Мокиенко В. Фразеологизмы в русской речи. Словарь. М.: Русские словари, Астрель, 2001.
3. Мэн Цинжун. Лингводидактическое описание цифр «Семь» и «Девять» в русском и китайском языках // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2008. № 3 С. 11—15.
4. Цинхуа Хуан. Симпатия и антипатия к числам в русской и китайской культурах // Вестник московского государственного областного университета. 2010. № 3., С. 138—144.

Types of tests which are used in educational system of Uzbekistan

Amirova Zohida Aripovna, teacher
Karshi State University (Uzbekistan)

There are shown six types of tests in the article which can be used in tests. Each has its own construction and typical character in education.

Multiple-choice tests. Multiple-choice items can be used to measure both simple knowledge and complex concepts. Since multiple-choice questions can be answered quickly, you can assess students' mastery of many topics on an hour exam. In addition, the items can be easily and reliably scored. Good multiple-choice questions are difficult to write-see "Multiple-Choice and Matching Tests" for guidance on how to develop and administer this type of test.

True-false tests. Because random guessing will produce the correct answer half the time, true-false tests are less reliable than other types of exams. However, these items are appropriate for occasional use. Some faculty who use true-false questions add an "explain" column in which students write one or two sentences justifying their response. [1]

Matching tests. Essay tests enable you to judge students' abilities to organize, integrate, interpret material, and express themselves in their own words, research indicates that students study more efficiently for essay-type examinations than for selection (multiple-choice) tests: students preparing for essay tests focus on broad issues, general concepts, and interrelationships rather than on specific details, and this studying results in somewhat better student performance regardless of the type of exam they are given (McKeachie, 1986). Essay tests also give you an opportunity to comment on students' progress, the quality of their thinking, the depth of their understanding, and the difficulties they may be having. However, because essay tests pose only a few questions, their content validity may be low. In addition, the reliability of essay tests is compromised by subjectivity or inconsistencies in grading. [2]

A variation of an essay test asks students to correct mock answers. One faculty member prepares a test that requires students to correct, expand, or refute mock essays. Two weeks before the exam date, he distributes ten to twelve essay questions, which he discussed with students in class. For the actual exam, he selects four of the questions and prepares well-written but intellectually flawed answers for the students to edit, correct, expand, and refute. The mock essays contain common misunderstandings, correct but incomplete responses, or absurd notions; in some cases the answer has only one or two flaws. He reports that students seem to enjoy this type of test more than traditional examinations.

Short-answer tests. Depending on your objectives, short-answer questions can call for one or two sentences or a long paragraph. Short-answer tests are easier to write, though they take longer to score, than multiple-choice tests.

They also give you some opportunity to see how well students can express their thoughts, though they are not as useful as longer essay responses for this purpose.

Problem sets. In courses in mathematics and the sciences, your tests can include problem sets, as a rule of thumb, allow students ten minutes to solve a problem you can do in two minutes. [3]

Oral exams. Though common at the graduate level, oral exams are rarely used for undergraduates except in foreign language classes. In other classes they are usually time-consuming, too anxiety provoking for students, and difficult to score unless the instructor tape-records the answers. However, a math professor has experimented with individual thirty-minute oral tests in a small seminar class. Students receive the questions in advance and are allowed to drop one of their choosing. During the oral exam, the professor probes students' level of understanding of the theory and principles behind the theorems, he reports that about eight students per day can be tested. [4]

Performance tests. Performance tests ask students to demonstrate proficiency in conducting an experiment, executing a series of steps in a reasonable amount of time, following instructions, creating drawings, manipulating materials or equipment, or reacting to real or simulated situations. Performance tests can be administered individually or in groups. They are seldom used in colleges and universities because they are logistically difficult to set up, hard to score, and the content of most courses does not necessarily lend itself to this type of testing. However, performance tests can be useful in classes that require students to demonstrate their skills.

— Specify the criteria to be used for rating or scoring (for example, the level of accuracy in performing the steps in sequence or completing the task within a specified time limit).

— State the problem so that students know exactly what they are supposed to do (if possible, conditions of a performance test should mirror a real-life situation).

— Give students a chance to perform the task more than once or to perform several task samples. [5]

"Create-a-game" exams. For one midterm, ask students to create either a board game, word game, or trivia game that covers the range of information relevant to your course. Students must include the rules, game board, game pieces, and whatever else is needed to play. For example, students in a history of psychology class created "Freud's Inner Circle", in which students move tokens such as small cigars and toilet seats around a board each time they answer a question correctly, and "Psychologies", a card game in which players select and discard cards until they have a full hand of

theoretically compatible psychological theories, beliefs, or assumptions.

Another test format that could be applied in the language classroom is dictation. We commonly use dictations to check spelling; nevertheless, it could be applied to test listening comprehension, as well. It is obvious that to dictate something we have either to speak or read. It means that while writing a dictation the student has to be able to perceive the spoken language efficiently enough to produce in on paper. For this purpose the student will require a variety of techniques such as schemata and its application, predictions, guessing and context clues, etc. Further, it also is constrained that dictation help the students develop their abilities to distinguish between phonemes, separate words and intonation. Besides, dictations function in spoken language; thereof the students have an opportunity to learn to understand the language through listening.

To conclude what has been mentioned above we can agree with Weir (1990:49) that dictations will force the students to use the variety of skills: listening, reading, speaking and writing skills. Heaton (1990:28) advises that to enable the students comprehend successfully, the teacher need to read carefully and clearly, however avoiding slow, word for word reading. Moreover, to allow the students to check what they have written the repetition will be required. The author of the paper when giving dictations to her students had encountered the need for repetition for a number of times. The following could be explained by many factors, such as the students are not able to perceive spoken speech through listening; they are not able to elaborate various guessing, inferring of the meaning techniques or their pace of writing is simply rather slow. [6]

Thus, we entirely support the next statement claimed by Heaton that it is wise after the first reading of a dictation to ask a set of comprehension questions to make the students aware of the general idea of a text. It will simplify the process of the understanding. Notwithstanding, even an ideal variant will definitely contain some drawbacks. The same could be applied to dictations. First, to write a dictation, the student requires a good memory. S/he has to retain information they have heard in order to display it later; moreover, the information should be identical to the original. Therefore, we can claim that the student has to recognize at least seventy-eighty per cent of what has been dictated. In that case we short-term memory should be well developed. Apart from memory, scoring could be problematic, as well. Weir (1990:50) believes that is difficult to decide what to pay attention to: whether to evaluate spelling and grammar, or just perceived information. Thus, the teacher has to work out a certain set of criteria, as we have already mentioned that in Chapter 1, the criteria s/he will be operating with. Besides, the students should be acquainted with it, as well. [7]

In addition, Weir (ibid.) says that dictating is more efficient if it is recorded on the tape and is delivered by a native speaker. It could mean that the students will have a chance to fell themselves in the real-life situation; for this is the actual purpose they learn the language for. The following has been expanded by Heaton (ibid.) that speaking face to face with a speaker is even more beneficial, for we can compensate the lack of understanding by his/her facial expression, gestures and movements. Listening to a cassette does not provide us with such a chance, and therefore, it is more challenging and requires more developed skills to understand a recorded message.

References:

1. Grellet. 1981. *Developing Reading skills*. Cambridge University Press.
2. Heaton, J. 1990. *Classroom Testing*. Longman.
3. Hedge. T. 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
4. Hughes, A. 1989. *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.
5. Hicks, D. Littlejohn, A. 1998. *Cambridge English for Schools (CES). Two*. Cambridge University Press.
6. Hicks, D. Littlejohn, A. 1997. *Cambridge English for Schools (CES). Level Two*. Cambridge University Press.
7. Kruse, A. 1987. *Vocabulary in Context in Vocabulary Learning. Methodology in TESOL*. New York. Newbury House Publishers.

The eclectic method as a modern style of learning English in nowadays

Berdiyeva Rahima, teacher;
Mavlonov Azamat Bahtiyor ugli, student
Karshi State University (Uzbekistan)

Teaching English has inherent difficulties, most teachers have reported that methodology, in particular to be followed has not adequately tapped for any level of teaching. The

pedagogical approach or method of teaching and learning English is related to learning and teaching of English based on perceptions of that eclectically bridges the gap between

learning and teaching models. However, the theoretical roots of language learning can be more precisely traced to the natural and language experience movements. Hildreth (1965) described educators experimenting with the natural method of teaching as a process where reading and writing are used simultaneously to reinforce and supplement each other. This is how the process of listening and speaking are to be used simultaneously which is also included collaborated with writing.

There is a need for considerable amount of effort required to create an innovative approach for learning English. Nevertheless eclectic way of learning English speaking primarily involves the four skills. Several theories have been embraced more enthusiastically by EFL teachers for several years one of them is Gardner's theory of multiple intelligences is one of the major theories relevant to the present teaching methodology. Strategies and methods of instruction are included within the parameters of whole language learning and eclectic method of learning components. Walton defines that both have the same features as the personal and professional histories of the authors are different. [1]

The eclectic method of learning was advocated in the beginning of 1990's and became fashionably popular these days. Larsen Freeman (2000) and Mellow (2000) both have used the term principle eclecticism to describe a desirable, coherent, pluralistic approach to language learning teaching. Eclecticism involves the use of a variety of language learning activities, each of which may have very different characteristics and objectives. The different components of language (pronunciation, grammar, and vocabulary, etc.) have no meaning when they are isolated from each other. Language should not be separated into chunks like pronunciation, grammar and vocabulary.

The eclectic method is mostly used method because every other theory has strength and limitations of its own. Learning of this method benefits from teaching. The eclectic method is a combination of different method of teaching and learning approaches. This method effectively works for any kind of learners' irrespective of age and standard. Learning is fun and innovative due to the unique nature of leaning process.

Many learners of English can use English as a subject to pass the objective examination, especially, in rural areas because they are not exposed to the language in common use of communicative purpose. It is no wonder that successful learners can use English as a way of everyday communication and they can develop their ability of speaking regularly. In this regard Canale and Swain rightly said about the four dimensions of communicative competence, — grammar competence, socio-linguistic competence, discourse competence, and strategic International Journal of Scientific and Research Publications, Volume competence. Communicative approach for communication serves flow learning process. [2]

Accent reduction for nonnative speakers of English is one of the significant features if learners of spoken English. Word

stress plays a vital role in English language, for instance, compress when stress is on "com", it refers to machine to warm or cool on the other hand compress, when stress is on "press", it refers to make smaller. Similarly "conduct" and "conduct".

Language acquisition is primary a motive that sentence pattern. It is absolutely essential that the people must be able to listen and speak. Very often learners of English language believe that the ability of learning takes place by understanding every word they hear, however, they should learn to imitate accent without understanding the context of the spoken sentence. [4]

Forms and structure are yet widely being discussed in the language classroom. It is further to be noted that by paying close attention to the context and the keywords of language, people will be able to comprehend the essence of the sentence. Most often case studies of learners of language observed that by paying a careful attention to the listening, learners would be able to follow communication but they do not reproduce because they do need rules of language as whole way of language acquisition per se. When the objective is achieved, learners would strongly affirm that they can speak English well. [3]

The eclectic theory of language was advocated during the year 1990's and because important for the educational theory of language learning. It is popular because it has the impact of good results without much pressure on the learner. The advantage of this theory is learners have clear vision what they are learning. Multiple tasks, high interaction, lively learning, objective correlative, and fast results are the salient features of this method. Some learners go by their own way of communicating strategy, they will become more confident in writing but most often they fail in speaking. The purpose of advocating eclectic method is to connect life experiences to the ideas presented in learning of the language. The types of learning activities teachers select are often directly related to their experiences in the real world.

Teacher of English widely using method of teaching is deductive way of discrimination parts of language acquisition for instance; vocabulary and pronunciation are not two separate entities. All the parts of language must be put together and learnt concurrently. Each item in language teaching and learning process has to be discussed several times in due course. Learners should grasp the chance and coordinate their abilities to strengthen learning process so that the results are positive. Learners should show considerable amount of interest in learning the four skills (LSRW) of the language. [4]

The spoken language allows one to locate the appropriate way to get a particular objective. The importance of introducing cultural product is as crucial to such learning of the language as capturing and enhancing knowledge or expressing one's feelings. The problem of speaking ranges from creating a story which has to anticipate events. Eclectic way of speaking is a wonderful way of achieving objective of learning.

Teachers of English need to focus on the special teaching techniques. There are many methods of teaching English out of which Eclectic way of teaching include positive objectives of known methods and principles of Eclectic method which of course to be discussed here. Eclectic method is a popular method these days because students are heterogeneous and

versatile level intelligent in the classroom. However, some teachers are very sensitive of using various methods; they find particular method is comfortable using in the classroom without taking much trouble. Teacher ought to use all the principles of language teaching including cognition and linguistic objectives. [3]

References:

1. Adamson, B. (2004). 24 fashions in language teaching methodology. *The handbook of applied linguistics*, 604–622.
2. Adi, S. S. (2012). Communicative language teaching: Is it appropriate for Indonesian context? *Instructional Technology*, 8 (12), 81–88.
3. Akalin, S. (2011). Somebody is watching EFL classroom: A project on improving students' performance level with a monitoring system. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 7 (1), 169–187.
4. Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2005). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing*. New York, NY: Longman.

The act of communication as a communicative unit

Ibragimova Zarifa Nabiyevna

Uzbek State University of World Languages (Tashkent)

Ибрагимова Зарифа Набиевна, старший преподаватель

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

The act of communication arises against the background and under the influence of the totality of circumstances affecting a person. The linguistic and semantic characteristics of the speech act are determined by the conditions of both the intralinguistic and extra linguistic nature, which are present at a certain moment of the speech act. This can be the circumstances of both the external and internal plans that are significant for a person at the moment: a phone call or the desire to receive an item that is beyond the reach of the easily achievable, a feeling of hunger or discontent with a person, someone's thought, desire, invitation, etc. Proceeding from this, the communicative situation, which is "one of the circumstantial conditions for the emergence or successful implementation of a speech act", is considered as the minimum communication cell of the "molecule" of oral communication. A communicative act is defined as "the sum of the utterances of all communicants (retrospectively — the summary text) of one communicative situation.

Communicativeness as a direction originated long ago and continued to grow in the depths of other learning systems, and its appearance is due to nothing more than an objective necessity. This need, first of all, is that after the promotion of the ability to communicate in a foreign language as a goal of learning, the discrepancy between the traditionally used methods of teaching and the new goal has become increasingly clearer and sharper.

One of the representatives of the communicative method of teaching E. I. Passov believed that communicativity consists

in the fact that our education should be organized in such a way that, in terms of its basic qualities, it should be similar to the process of communication.

Communicativeness serves, so that the learning of communication takes place in conditions of communication, i. e. in adequate conditions.

Consider these conditions:

The first is to take into account the individuality of each student. After all, any person differs from another with his natural properties (abilities), and the ability to carry out educational and speech activity, and his characteristics as a person: personal experience, the context of activity (each student has his own set of activities, which he is engaged in and which are the basis of his Relations between people), a set of certain feelings and emotions (one has a sense of pride for his city, the other does not), his interests, his status (position) in the team (class).

Communicative learning involves the recording of all these characteristics of students, because only in this way can the conditions of communication be created: communicative motivation is generated, the purposefulness of speaking is guaranteed, relationships are formed, and so on.

Second — communicativeness manifests itself in the speech orientation of the learning process. It lies in the fact that the way to practical possession of speaking as a means of communication lies through the very practical use of language. The more the exercise is more like real communication, the more useful it is. Therefore, language exercises such as "Put

nouns in the right case”, “Make sentences from words”, etc. Should be excluded from the arsenal of training facilities. All exercises should be those in which the student has a certain speech task, he has a certain speech task, and he has a purposeful speech influence on the interlocutor. This is either conditionally speech or speech exercises. The problem, therefore, is not to organize educational dialogues, but to establish a speech partnership.

Third, communicativity is manifested in the functionality of learning. Functionality, first of all, determines the methodology of work on the assimilation of the lexical and grammatical aspects of speaking.

Functionality assumes that both words and grammatical forms are acquired immediately in the activity, on the basis of its fulfillment: the student fulfills any speech task — confirms the thought, doubts what he has heard, asks about something, induces the interlocutor to action, and in the process It assimilates the necessary words or grammatical forms. A

fundamentally important manifestation of functionality is the selection and organization of material on the basis of situations and communication problems that students of every given age are interested in.

Fourth — communicativity implies situational communication. Situation is the correlation of any phrase with the relationships of the communicating, with the context of their activities.

Fifth — communicativity means the constant novelty of the learning process.

On the basis of the above, it can be concluded that communicativity is necessary in the process of education, since communicativity serves to ensure that communication takes place in adequate conditions, such as taking into account the individuality of each student, manifestation in the speech orientation of the learning process, manifestation in the functionality of instruction, situationality. Communication, the constant novelty of the learning process.

References:

1. Batarshv A. V., Diagnostics of the ability to communicate [Text] — St. Petersburg: Peter, 2006. — 176 p.
2. Shcherba L. V. Teaching a foreign language at school. General questions of methodology. — M., 1947.
3. Egorikhina S. Yu. Formation of the communicative sphere of young scientists [Text]/S. Yu. Egorikhina, V. I. Popova // Problems of Territory Development. — 2012. — № 3 (59). — P. 99–107.

History of the emergence of the communicative method

Ibragimova Zarifa Nabiyevna

Uzbek State University of World Languages (Tashkent)

Ибрагимова Зарифа Набиевна, старший преподаватель

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

At the core of the communicative method based on the idea that the language is used for communication and, therefore, language learning objective should be communicative competence, which includes language competence (possession of a language material for use in a speech utterances) sociolinguistic communication (the ability to use Language units in accordance with the situations of communication), discursive competence (the ability to understand and achieve connectivity in the perception and generation of individual utterances within the framework of communicative significant speech formations), the so-called “strategic” competence (degree of familiarity with the socio cultural context of the functioning of language), social competence (ability and willingness to communicate with others).

The emergence of the communicative method and the very term “communicative competence” was influenced by the concept of language competence of N. Chomsky, which refers to the ability of the speaker to generate grammatically correct structures.

Characteristic features of the communicative method:

- underlying the meaning; teaching the language with communication;
- the ability of effectively and adequately use the linguistic system;
- the learner cultivates his own language system through attempts and mistakes.

Communicative method of teaching foreign languages is by far the most popular method in the world. And even those who are vaguely aware of what this method is firmly believe that it is the most progressive and most effective method of teaching a foreign language.

A communicative method (or approach) arose in Britain in the 60’s and 70’s, when English began to acquire the status of a language of international communication. It turned out that the traditional methods prevalent at that time (audio-lingual, grammatical translation technique) ceased to meet the needs of the majority of students of English as a foreign language.

Actually, the reason was not so much old methods as the new contingent of students — “pragmatists’ with a purely functional view of the language as a communication tool.

And they did not need a profound, systematic mastery of the language studied, to which traditional academic programs were directed, but the possibility of immediate practical application of their knowledge.

But it turned out that the people who taught the language to talk to him, do not have the modern spoken language (not to mention the slang), have no concept of speech etiquette — in short, feel helpless in a situation of real communication.

In the 1960s, the Council of Europe undertook a number of measures aimed at developing an intensification program for teaching foreign languages on the continent.

In 1971 the group of experts was instructed to study the possibilities of creating a system for teaching foreign languages to adult learners.

This was the starting point of a series of studies aimed at the development of the concept, which would focus on the formation and development of the ability to communicate in a foreign language in the context of student-centered learning.

As a result, the idea was developed to develop threshold levels as specific goals for mastering a foreign language. What was originally intended for adult learners was successfully adapted to the goals and content of school and other educational institutions.

In 1982, the results of the studies were described and analyzed in the document “Modern languages: 1971–81.

It has greatly expanded the possibilities of the practical use of the developed approach to functional-semantic basis and implementation of the basic principles in several directions:

- the development of new techniques and the creation of new teaching materials in the creation of complex technological systems of training (multi-media systems),
- in the development of evaluation systems and Self-assessment, self-education in view of its individualization (learner autonomy),
- in the development of recommendations for the professional training of teachers of a foreign language.

Later, in the 80–90s, a number of research projects were carried out, which were aimed at the formation of a system of communicative learning. The definition of thresholds for a number of Western European languages allowed the development of short-term (up to two years) projects related to various aspects of the organization of teaching foreign languages.

They particularly focused on the creation of new, differentiated curriculum, to further develop the communicative approach in relation to various forms of training, on a theoretical basis and practical implementation of student-centered and individualized mastery of foreign languages.

References:

1. Palmer G. The oral method of teaching foreign languages. M., 1960.
2. Rakhmanov M. V., Basic Directions in the teaching of foreign languages in the XIX century. Ed. M., 1972.
3. Sheles D. Communicative skills in teaching modern languages. [Council for Cultural Cooperation. Project № 12 “Learning and teaching modern languages for communication”.] Council of Europe Press, 1995.

The analytical and synthetic form of the subjunctive mood and the difference between them

Islomova Latofat Fazliddinovna, teacher
Karshi State University (Uzbekistan)

The synthetic forms of the Subjunctive Mood can be traced to the Old English period, when the Subjunctive Mood was chiefly expressed by synthetic forms. In Old English the Subjunctive Mood had a special set of inflections, different from those of the Indicative. [1]

In course of time most of the inflections were lost and the difference between the forms of the Subjunctive and those of the Indicative has almost disappeared. However, in Modern English there are a few synthetic forms of the Subjunctive which have survived; they are as follows: the Present Subjunctive of all the verbs and the Past Subjunctive only of the verb *to be*. [2]

The Present Subjunctive

to be	to have, to know, to speak, etc.
I be	I have, know, speak
he, she, it be	he, she, it have, know, speak
we be	we have, know, speak
you be	you have, know, speak
they be	they have, know, speak

The Past Subjunctive

to be	to have, to know, to speak, etc.
I were	
he, he she, it were	
we we were	
yo you were	
th they were	

1) The Present Subjunctive.

In the Present Subjunctive the verb *to be* has the form *be* for all the persons singular and plural, which, differs from the corresponding forms of the Indicative Mood (the Present Indefinite). In all other verbs the forms of the Present Subjunctive differ from the corresponding forms of the Indicative Mood only in the third person singular, which in the Present Subjunctive has no ending-s.

The Present Subjunctive denotes an action referring to the present or future. This form is but seldom used in Modern English. It may be found in poetry and in elevated prose, where these forms are archaisms used with a certain stylistic aim. It is also used in scientific language and in the language of official documents, where it is a living form. [3]

- Wretched is the infant's lot,
- Born within the straw- roof'd cot;
- He must only be a slave.

The Present Subjunctive also occurs in some set expressions.

- Suffice it to say that he soon came back.
- God forbid!

In American English the Present Subjunctive is used not only in the above mentioned cases but also in colloquial language.

— Yates called the hospital and insisted that one of the doctors come to the phone. [4]

2) The Past Subjunctive

In the Past Subjunctive the verb *to be* has the form *were* for all the persons singular and plural, which in the singular differs from the corresponding form of the Indicative Mood (the Past Indefinite).

Note:

— Occasionally the form *was*, which coincides with the form of the Indicative Mood, can be found in the singular.

— I know I am affectionate. I wouldn't say it, if I wasn't certain that I am.

The Past Subjunctive is widely used in Modern English and occurs not only in literature but also in colloquial language. [5]

The term "Past Subjunctive" is merely traditional as in Modern English it does not necessarily express a past action. In adverbial clauses of condition it denotes an unreal condition referring to the present or future. In other types of subordinate clauses it denotes an action simultaneous with the action expressed in the principal clause; thus it may refer to the present and to the past. [3]

- If I were ill I should like to be nursed by you.
- I want to go everywhere, I *wish* I were a gipsy.
- I *wished* he were less remote.

The analytical forms of the Subjunctive Mood

The analytical forms of the Subjunctive Mood consist of the mood auxiliaries *should, would, may (might) or shall* (which is seldom used) and the infinitive of the notional verb.

— Mr. Barkis... proposed that my pocket-handkerchief should *be spread* upon the horse's back to dry.

— Yates wished" Bing would *stop* thanking him, but Bing went on.

— Whoever you may *be*, Sir, I am deeply grateful to you.

— She lowered the blind and closed the shutters that he might not *see* the sun set.

— I propose that you shall *come* along with *me*. [6]

Mood auxiliaries have developed from modal verbs, which have lost their modality and serve to form the analytical Subjunctive. Still there are cases when mood auxiliaries retain a shade of modality, for instance the verb *might* in adverbial clauses of purpose.

— Lizzie stood upon the causeway that her father might *see* her.

In modern English the same meaning as is expressed by the Subjunctive Mood may also be rendered by the forms of the Indicative Mood — the Past Indefinite, the Past Perfect and occasionally the Past Continuous and the Past Perfect Continuous. [5]

In adverbial clauses of condition the Past Indefinite denotes an unreal condition referring to the present or future; the Past Perfect denotes an unreal condition referring to the past.

— The room is so low that the head of the tallest of the visitors would touch the blackened ceiling if he stood upright.

— The noise about her was frightful, so deafening that if she had shouted aloud she would not have heard her own voice.

In other types of subordinate clauses the Past Indefinite" denotes an action simultaneous with the action expressed in the principal clause; the Past Perfect denotes an action prior to that of the principal clause. [4]

— He (Mr. Barkis) sat looking at the horse's ears as if he saw something new there.

— I felt as if the visit had diminished the separation between Ado and me.

The Past Continuous and the Past Perfect Continuous are less frequently used.

— They looked as if they were fighting for their life.

— The mother's delicate eyelids were pink, as if she had been crying half the night.

Note:

— In some grammars these forms are considered "to be the forms of the Subjunctive Mood, homonymous with the forms of the Indicative Mood. [7]

References:

1. H. Sweet "A new English grammar" Oxford, 1988.
2. Kaushanskaya "A Grammar of the English Language" 1967.
3. Murphy R. "Grammar in Use" Press Oxford Univ. 2000.
4. Shaw. B. "The Millionaires". 1965. Moscow.
5. Trollope. A. "Cousin Henry". 1979. Moscow.
6. Twain M. "The Adventures of Huckleberry Finn" 1984. Moscow.
7. Wells. H. G. "The Island of Doctor Moreau". 1986. Moscow.

Religious writings as a source of proverbs and aphorisms

Makhsudova Nilufar Abdurasulovna

Scientific researcher of Uzbek state worldlanguages University

In language of different folk, there are many proverbs and aphorisms belonging in origin to the religious sources. Considerable part of Uzbek proverbs and aphorisms appeared on the basis of sacred books such as Koran, hadiths. Such proverbs and aphorisms are widely spread and successfully used in modern Uzbek language. The article is an attempt to define aforesaid proverbs, aphorisms. Moreover, in the article briefly gives information on appearance of Islam in Central Asia as well as its influence on culture, mentality, lifestyle and languages of folk in this region.

Key words: *proverb, aphorism, Islam, Koran, hadith*

Максудова Нилуфар Абдурасуловна

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

There is no folk and language in the world that doesn't use proverb and create them. It is well known, as there is no folk without language, at the same time there is no language without proverbs. So every nation in the world has its own proverbs which are regarded as disseminator of traditional wisdom, knowledge and apparent truths handed down from generation to generation. Proverbs being vehicles of popular morality are considered one of the means of transmitting moral ideas of our ancestors. That's why they are used in wide circulation around folks of the world.

Formerly having arisen in individual consciousness, proverbs in course of time became a part of public consciousness. Expressing folk consciousness, they have been remaining as mirror reflection of the folk and its experience, world outlook, cultural and spiritual values yet. Apart from it, proverbs may also reflect history of a nation. For example, one can meet the proverbs that might depict scenes specific to a certain historical period or contain distinct words or phrases characteristic of it.

Proverbs have been in use in language for many centuries. It is expedient to assume that proverbiality has its roots in oral tradition. Before appearing in written forms, some of proverbs were used in everyday speech by common people with a purpose of affecting the actions and thoughts. Thus, proverbs appeared earlier than written literature i. e. having overtaken on the time of origin proverbs were bolted in oral folk creativity then fixed in written monument of the culture.

The most intriguing question concerning proverbs is, no doubt, their origin that is to say how they were created. According to their origin proverbs may be of two types:

1. Proverbs which appeared according to certain sources. But some of them in the process of historical development have completely lost their source of origin.
2. Proverbs which authors are unknown. They are considered as an example of oral folk creativity.

Proverbs and aphorisms are as widely distributed across our written remains. They appear not only in independent collections and embedded in works of literature, but on papyrus in formal, and in inscriptions. One of the prolific sources of proverbs is religious writings. Mieder & Dundes (1994: vii) state that the greatest religious texts contain a great number of proverbs that is still relevant in modern societies.

It is vital to note that according to "Short literary encyclopedia" (Краткая литературная энциклопедия) proverbs and sayings are firstly used in the religious books including Koran, Bible, Panchatantra (1968:907). Admittedly, many proverbs and sayings in common use today began as quotations from the Bible, Koran and most of them were formed on the basis of moral ideas in above mentioned religious books. Additionally, it is important to notify that the Koran and Bible occupy an important position among the great religious books of the world. They were fallen to the earth by the God. Thus, we reckon that proverbs are not firstly used in the Bible and Koran but quotations, moral statements after becoming popular among people through time eventually

entered common wisdom or traditions of people and gained the status of a proverb.

The genealogy of Uzbek proverbs begins with Uzbek ancient traditions, culture and oral creativity. A great part of them was formed on the basis of Islam, themes (suras) of Koran and hadiths. In other words, Islam inspired many proverbs in the Uzbek language. Moreover, Islam influenced on the formation of mentality, traditions and values of Uzbek people.

Islam was introduced into Central Asia by the Arabs in the second half of 7th century. The religion soon took root in the great cities of the region and then more gradually spread out to the remoter areas. Within relatively short period, an institutional infrastructure was set in place. And the written word was Islamicised too as the Arabic script came to replace the various writing systems that has been used previously for local languages. Many Arabic words were adopted, extending existing vocabularies in new directions. Within Arabic words, proverbs which origin trace back to Arab language began to be used by common people. Hitherto some of them have been using in Uzbek language such as Eshshak Makkaga borgani bilan hoji bolmas (A mule can go to Mecca, but it will not come back as a pilgrim), Dostini aybini qidirgan dostidan ayrilar (He that counts his friend's mistakes will be abandoned by him). Apropos it is important to note great Uzbek scholar, arabist, poet and writer Abu al-Qasim Mahmud b. Umar al Zamakshariy is considered as compiler of old Arabic proverbs. He compiled 3461 Arabic proverbs and arranged them in strict alphabetical order. Like other scholars al Zamakshariy was keen to explain the origin and the setting of his proverbs (Riad Aziz Kassis 1990:19)

From 8th century on wards the Movarranahr saw a remarkable economic, scientific and cultural development. World-known scholars as Imom Bukhari, Ibn Sina, Beruni and Khorazmi lived and worked in this period. Arabic was the language of composition for many Turkish scholars, notably in the fields of religious and philological studies. From ninth and tenth centuries the science and learning developed at an increasing pace in Movarranahr. In early medieval century in Movaraunnahr the science developed in two directions:

1) humanitarian science which included methods, fundamentals of Arabic language, language of Koran and norms of Islam as well as hadith studies;

2) rational science which included in itself mathematics, natural sciences, logics and metaphysics (Боходиров. Р. М 1998:44).

In medieval century Movaraunnahr had been the center of excellence for studies of the Holy Koran and Hadith. As the result of it in Movaraunnahr were brought up many world-known scholars in Islamic theology such as Imam Bukhari, Imam Termizi, Imam Maturidi, Abu Laith Samarqandi.

It is known the Koran and hadiths of Prophet Muhammad had a significant place in the life of people of Central Asia as well as they have been the ultimate source of legal authority for many centuries. Besides it legislative and theological value,

the Koran and hadiths of Prophet Muhammad have also served as a source of spiritual guidance for them. Because they are considered not only religious sources but at the same time they reflect the complexity of moral virtues which is regarded as universal value. That's why, soon Hadiths and quotations of Koran spread among the people of Central Asia

After converting to Islam radical changes occurred in the social life of people of Central Asia and of course these changes were reflected in the literature. Thus under the influence of Islamic culture as well as fiction of regional traditions were created masterpiece works of literature. For example, the "Kutadgu Bilig" by Yusuf Has Hacib, written in the eleventh century, the first example of Turkic literature which developed under the influence of Islamic culture. In his "Kutadgu Bilig" ("The Wisdom that Conduces to Royal Glory or Fortune") Yusuf Has Hacib discusses the morality and values of good rulers:

— The foundation of kingship, the core of it, is based righteousness.

— The root of kingship is the road of righteousness.

— If the leader advances a just policy for the tribe, if he be right.

— The wishes and desires that he may want, he will be find. (Allworth E. A 1990:19).

Although it was written in pure Turkic language, we may witness the usage of Koranic themes, quotations and phrases and hadiths. Moreover, "Kutadgu bilig" is regarded as valuable contribution to the formation of modern Uzbek proverbs.

In Qutadgu bilig patience is regarded as one of the highly moral virtuous of human being. The author of the book called people for being patient because patience is the ballast of the soul that will keep it from rolling and tumbling in the greatest storms of the life. Moreover, the Koran defines patience as one of the paths that lead people from darkness to light and as an attribute of morality that is superior to, wide-ranging, and very different from the daily behavior of many people (Harun Yahya 2003:10). Additionally, in the Koran the concept Sabr (patience) is mentioned 90 times. Yusuf sura is one of the suras in the Koran which glorify patience and leads people to it. And it has significant place in the history of Islamic literature. The following lines of Qutadgu bilig is the most striking example to it:

— 1297: Barcha ishda ham shoshilma, sabrli bo'l, o'ylab ko'r, Sabrli kishilar orzuga yetadi (Don't be in haste in every work, be patient, think a while, Patient man attains his aim.)

— 1304: Qachon qahring kelsa, o'zingni tut, sabrli bo'l, Sabrli kishining sevinchi oldida. (When you are angry, you should control yourself, be patient, Joyful days of patient man are ahead of him.)

— 1306: Kishi sabr qilsa, o'z tilagin topadi, Sabr qilib turguvchi kishi oqqush tutadi. (If a man is endurable, his desires will come true, If a man is patient he may even catch (hunt) a swan.)

— 1309: Sabr qilgin, sabr qilmoq kishilarning odati, Sabr qilsa, kishi bamisoli ko'kka ham yo'l topadi. (Be patient,

patience is inherent feature of a man, if a man endures he will find the way to the heaven).

The ideas about patience in Qutadgu-bilig are met in the Koran and amongst Uzbek proverbs. For example, Koranic quotations about patience corresponding with statements in Qutadgu bilig are followings:

The reward of those who exercise patience is doubled

يُنْفِقُونَ أَوْلَٰئِكَ يُوْتُونَ أَجْرَهُمْ مَّرَّتَيْنِ بِمَا صَبَرُوا وَبَدَرُوا بِالْحَسَنَةِ السَّيِّئَةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ

These will be given their reward twice over, because they are patient, and repel evil with good, and spend out of what We have provided them. (Koran 28:54)

إِنَّمَا يُؤْتَى الصَّابِرُونَ أَجْرَهُمْ بِغَيْرِ حِسَابٍ

Only those who are patient shall receive their reward in full, without reckoning. (Koran 39:10)

Uzbek proverbs about patience which originated from Holy Koran and Qutadgu-bilig are followings:

Sabr etgan yetar murodga,

Besabr qolar uyatga.

Sabr etgan — murodga yetgan.

Sabrli kishining ishi soz.

Sabrli qul murodiga yetar.

The meaning of these four proverbs corresponds in English to following proverb: Everything comes to him who waits

Shoshmagan er oqqush tutar.

(Patient man catches a swan).

Oshiqmagan ovchi humo ovlar.

(Patient hunter catches humo¹).

Oyning o'n beshi qorong'u bo'lsa,

O'n beshi — yorug'

The last proverb is formed on the basis of Surat al-Inshirah of the Koran:

“For truly with hardship comes ease; truly with hardship comes ease” (Surat al-Inshirah, 5–6). Also Prophet Muhammad gives Moslems many advantages, good information and great chances of the patience. For example:

“And know victory comes with patience”. In English, there are some proverbs which conform to the meaning of abovementioned hadith: He conquers who endures (Chidamli inson g'alaba qozonadi), He that endures is not overcome (Chidamli insonni yengib bo'lmaydi), Patient men win the day (Sabrli insonlar g'alaba qozonishadi).

It is obvious from foregoing examples that some abovementioned proverbs correspond verbatim to the quotation from Holy Koran and Qutadgu bilig and some of them conform with respect to their meaning. From the preceding study it is possible to say that many Uzbek proverbs and also instructions in Qutadgu-bilig are appeared under the influence of Koran i. e. they were premised on the Koranic quotations. Besides Yusuf Has Hacib, in the work of many famous Uzbek writers such as Fariuddin Attor, Zahiriddin Bobur, Alisher Navai and etc we may witness the usage of Koranic quotations and hadiths. Having analyzed a sufficient number of proverbs, quotations from Koran and hadiths it is possible to note that the origin of many Uzbek proverbs stretches back to Koran and hadiths. Furthermore, it is expedient to emphasize that the text of Koran hasn't been changing over 14 centuries and hadiths have never lost its value. On the contrary, many Koranic quotations, phrases and hadiths were acquired by language of people who convert to Islam and they served as fundamental bases for forming many proverbs and sayings.

To conclude, it should be stated that in Moslem countries on the basis of spiritual upbringing lies Koran and hadiths. Although many centuries have passed since they were created, they have been widely acknowledged to be the authority on moral education yet. Certainly these sources greatly influenced not only on shaping folk consciousness, custom, traditions and beliefs but also language of a nation who considers them sacred i. e. many religious writings such as in the Koran and hadiths entered various strata of language and most of them are identified as popular expressions or sayings of common wisdom.

References:

1. Allworth E. A. (1990) The modern Uzbeks: From fourteenth century to the present: Hoover Press Publication 373.
2. Harun Yahya. (2003) The importance of patience in the Koran. New Delhi: ©Goodword Books.
3. Mieder W. & A. Dundes. (1994) Preface to the Paperback Edition, in Mieder, W. & A. Dundes (eds). The Wisdom of many: Essays of the Proverb. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin Press.
4. Mieder W. (2004) Proverbs: A Handbook. Westport, Connecticut: Greenwood Press.
5. Riad Aziz Kassis. (1999) The book of proverbs Arabic proverbial works. — Leiden; Boston; Koln; Brill.
6. Waltke B. K. (2005). The Book of Proverbs: Chapters 15–31. Grand Rapids/Cambridge: William B. Eerdmans Publishing Company.
7. Whybary R. N., 1995. The Book of Proverbs: A Survey of Modern Study. The Netherlands: E. J. Brill.
8. Боходиров Р.М. (1998) Имом ал-Бухорий ва хадис илми // “Имом ал-Бухорий ва унинг дунё маданиятида тутган ўрни” мавзуйдаги халқаро конференция материаллари. Тошкент: Ўзбекистон Республикаси ФА “Фан” нашриёти.
9. Кароматов Х. (1993) Қуръон ва ўзбек адабиёти. Тошкент: Ўзбекистон Республикаси ФА “Фан” нашриёти.
10. Краткая литературная энциклопедия. (1968) 5-том. — М.: Изд. “Советская энциклопедия”.

¹ Humo is a mythical bird that brings people happiness

11. Мансур А. (2007) Куръони карим маъноларининг таржима ва тафсири. Тошкент: «Тошкент ислом университети» нашриёт-матбаа бирлашмаси.
12. Ўзбек халқ мақоллари. (2005) Тузувчилар: Т. Мирзаев, А. Мусоқулов, Б. Саримсоқов. — Т: Шарк.

The role of information technologies in improving the quality of vocational education

Mamadayupova Shaxnoza Muratovna, assistant
Tashkent financial institute, Uzbekistan

The process of development the higher education is closely connected with the improvement of the quality of training specialists process, with dynamically developing research and innovative education. The social environment and economic needs of university research is aimed at improving the education system and information technology. In the conditions of the modern world, the primary task of the education system is the training of highly qualified specialists that meet all the requirements of modern reality.

To improve the level of education in the credit system of education, it is necessary to form methods of increasing organizational and educational quality, as well as actively introduce pedagogical innovations. The education system should be supplemented by new content and tasks, modern conscious education and a new quality education that meets the high demands of the modern world.

Based on this approach, we can argue that in the process of preparing future specialists based on the credit system of education, innovation takes priority place. The relevance of this issue increases with the training of specialists whose activities are directly related to the creative process.

As a result of the introduction the credit training system changes to the training courses, the number of lecture hours were reduced, the main emphasis was placed on independent work carried out using a computer.

The credit system of training provides an opportunity for the learner to plan the educational process on his own. Educational work is assessed by the volume of the educational material, i. e. By credit.

The introduction of new educational technologies is connected with automation of educational and methodological complexes and plans and of course the selection of students by the trajectory, in the organizational automation of the educational process with the credit technology calculates the tutor's load- that is, in the use of information technology.

Today, information technologies are widely used in production, enterprises, document circulation and record keeping, the areas covered by these technologies are expanding day by day. According with this increase the volume and complexity of the information being processed, a new visualization has become necessary in the society.

The use of information technologies in the formation of professional competencies of future specialists is one of the basic requirements for modern information development of society. In the information society there is an objective need for specialists who are able to quickly adapt to the changing content of work activity, having the opportunity to quickly learn new knowledge and skills.

Qualitative improvement of the educational process is related to the educational information and the effective use of these technologies in the organization of the learning process. An important element in the formation of the student's professional competencies is information technology. Information technology means modern equipment and systems aimed at working with information and managing information processes.

Information technologies are widely used in science and practice, in various fields of education and production, including the educational process.

The use of information technology has a great influence on the formation of the scientific and potential of students, the development of their thinking skills, that is, in general, the training of specialists. On the basis of the use of information technologies in the educational process, students master such methods of scientific posing as formalization and modeling. Information technologies provide opportunities for the development of formal-logical and systemic forms of thinking, as well as the development of new methods of scientific knowledge. Therefore, today the issues of using information technologies are examined in detail in various spheres.

The analysis of scientific literature devoted to the study of the issues of information of education system shows that the cognitive operations of the management process, the content of the disciplines of higher education institutions, the environment, the forms and functions of instruction, the psychological and pedagogical characteristics acquire a new structure.

Due to the fact that 2/3 of the volume of the credit system curriculum includes the independent work of students, the need for using information technologies in organizing this process is increasing. The article deals with the possibilities

of using information technologies in the organization of independent work by students of the credit form of education.

The analysis of scientific works and the practice of modern teaching proves that the value of independent work is characterized by the implementation by methodologists and teachers of methods and the ability of effectively demonstrate organizational forms. This connection is defined by a number of authors as a method of independent learning, a number of other authors as a means of teaching, and as a form of organizing the activity of students.

Some scientists analyzed the concept as following: “Independent educational activity is a didactic concept, an independent formulation of scientific and practical tasks, prediction and determination of one’s own ways of solving them, based on self-control, self-assessment, and participatory actions of the participants in the pedagogical process. Knowledge of personality”.

According to the Kazakh scientist, the organization of independent work is related to the following conditions:

- 1) understanding a specific purpose of the work;
- 2) interest in the successful completion of work and its results;
- 3) performing work of one’s own will, initiatives.

The main feature of the choice of technologies for organizing independent work is the need to build on the characteristics and predisposition of the student’s personality, on his need for creative self-realization. The direction of strengthening the creative component of the personality of the future specialist requires from the disciplines of the university and the actions of the teacher to take into account the personality of the student, his values, interests and needs. In other words, the independent work of students should be based on the positions of learning directed at the person.

- Database management systems;
- editing menu with mathematical and statistical data;
- Using the menu for recognizing animations and texts.

1. Using when performing independent work, algorithms and sample tasks, demonstrating examinations and presentations (computer, projector, video cameras, video clips).

2. Special computer control programs, various testing programs are used to control independent work.

In the credit form of training, computer testing is widely used for the purposes of current, intermediate and final control. The consequence of improving the effectiveness of the educational process and the broad possibilities of modern information technologies is the automation of the pedagogical testing process.

The introduction of modern information technologies in the field of education leads to a qualitative change in the methods and types of organization of professional training for future specialists. For the effective organization of independent work by students, the use of electronic textbooks and methodological instructions becomes vital.

Within the educational process, the opportunities of information technologies and universal are widely used in the university, in particular, for the preparation of slide lectures and high-quality presentations, the capabilities of such universal applications as MS Power Point, Front Paige, Flash are used. The capabilities of the MS Power Point program provide students with access to the materials in the right amount. The manual, developed by the above methodology, is used not only during lecture classes, but also in the course of independent work. When doing independent work, students use information funds on the Internet. At the same time, students actively use the possibilities of electronic textbooks.

In general, the use of information technologies makes it possible to make significant changes in the information and methodological support of students’ independent work. The main goal of the system of higher education is the preparation of highly qualified and competitive professionals through quality education based on modern education and pedagogical innovations. In such circumstances, the need for correct and effective use of information technology in the practice of future specialists is increasing. Therefore, the use of information technology has become the basis for the preparation of electronic educational publications for the organization of independent work of students.

References:

1. Bonn S. 2008. Transitioning from Traditional to Hybrid and Online Teaching, Anil Varma (Ed), «Information and Communication Technology in Education», First edition, Icfai University Press, Hyderabad, p.34–35.
2. Core ICT indicators: Partnership on measuring ICT for development, retrieved from <http://www.itu.int/ITU-D/ict/partnership/>
3. Developing research-based learning using ICT in higher education curricula: The role of research and evaluation, retrieved from <http://knowledge.cta.int/en/content/view/full/12690>
4. Farahani A.J. 2008. E-learning: A New Paradigm in Education, Anil Varma (Ed), «Information and Communication Technology in Education», First edition, Icfai University Press, Hyderabad, pp.25–26.

System-target approach in the development of the professional competence of English language teachers

Mamadayupova Vasila Shonazarovna
Tashkent State University of Law (Uzbekistan)

This article includes the system-target approach at the stage of the curriculum formation and realization of the professional orientation courses of methodology and technology of teaching a foreign language in the pedagogical university. The role of special psychological-pedagogical courses and seminars in practical methods of teaching English in the professional competence in the students development, as well as the realization of a professional orientation courses “Practice speaking and writing” at an advanced stage of training.

The introduction of a multi-level system brings the sphere of higher education closer to world standards; through the recognition of educational diplomas in other states create conditions for the integration of Uzbekistan into the world educational space. However, the isolation in the educational process requires separate and distinct reflection levels of both independent of completed cycles plaguing specific educational purposes. Understood as completed stages (levels), these system components are characterized at the same time by a direct systemic relationship between themselves, expressed in content, unified forms of control over the knowledge, skills and abilities, and some other aspects. Consequently, the requirement of a multi-level structure of higher education further emphasizes the importance of the systematic nature in the training content, the need to clearly define the goals and objectives of teaching students at each stage of vocational training, as well as scientific and methodological support for the solution of these tasks.

As a requirement of time, a multilevel system of professional education in pedagogical university is a means of humanizing the educational content, as it builds the amount of abilities, capabilities, desires of each individual student and at the same time solves the problem of a global nature — improving the vocational training of a particular specialty as a whole.

However, for the introduction of a multi-level system not to be a formal act of dividing a single process into stages in accordance with the years of training (which, unfortunately, takes place in some universities). This is a serious restructuring of the educational process, its content, forms of instruction, as well as reviewing the very logic of organization. The content of training, which understood by the student, should actualize the ideas of the systemic and fundamental nature of education. In our opinion, these very important aspects of multilevel education fulfill a system-forming function, integrating other possibilities and features of a multi-level system of professional higher education. For example, the possibility of multidisciplinary interdisciplinary instruction as a characteristic feature of multilevel vocational education is based on the fundamental nature of education, since only

thorough, well-organized knowledge can become the basis for their creative application in obtaining several contiguous profiles in vocational education. For a foreign language teacher, this idea can be expressed in acquiring a dual specialty — qualifications “teacher of two foreign languages”, “teacher of Uzbek (native) and foreign languages”, “teacher of Russian and foreign languages”, etc., the need for what already has developed in the conditions of existence of a modern high school in the republic.

Significant reserves for improving the quality of vocational training in the framework of a multilevel professional training system are concluded in the implementation of the system-target approach used in drawing up curricula that emanate from the ultimate goal of forming professional competence, the training of a highly qualified specialist-a foreign language teacher. Correctly drawn up curriculum takes into account systemic relations between the content of interrelated educational disciplines allows to strengthen the professional orientation of teaching a foreign language, to objectify and actualize the links of methodological and psychological-pedagogical courses.

In practice, the work of universities that provide training for specialists in various specialties, has accumulated considerable experience in the creation of curriculum on which we relied in our study. Consequently, the problem of the theory and practice of curriculum development is relevant because the conditions for vocational training are constantly changing.

Undoubtedly, when preparing curricula, it is necessary to take into account the current state of the general education school and the actual qualitative level of teaching foreign languages in it, regional features and the national specifics of the education system as a whole. In the structure of the curriculum, in the logical follow-up of the academic disciplines it defines, and also in their content, the idea of a professional orientation must be realized in a special way. The essential characteristic of the professional orientation in the training of teachers of a foreign language, in our opinion, should have a twofold focus:

1) improvement of communicative competence (this includes all aspects of teaching related to the practical mastery of a foreign language). Improving the practical knowledge of a foreign language in all types of speech activity, expanding the cultural knowledge about the country and people’s mentality who are the bearer of the language. Improving the culture of English speech of various methods in teaching foreign languages, improving teaching skills, based not only on linguodidactic, but also on the complex of psychological and pedagogical knowledge and skills.

The placement of educational disciplines in the foreign language curriculum of university training

2) Increasing the level of knowledge of lingo didactical knowledge can cause a wrong impression of teacher's isolation, because each of these scientific directions has its own stratification level, its object of study and methods of research. That is why the links existing between general professional and special disciplines remain in the shadow. Meanwhile, in the science of recent decades, the tendencies towards the integration of various scientific branches are affirmed, which is objectively confirmed by real reality.

While drawing up the curricula, a number of organizational principles were taken as a basis:

- Normative nature of disciplines;
- The uniformity of the distribution of academic disciplines or the academic load of students for semesters;
- Continuity and consistency in the study of disciplines;
- Interdisciplinary connection and integration of the disciplines;
- taking into account the different types of occupations, individual and independent work;
- Combination of theoretical and practical training of specialists;
- Application of variation forms of control.

Approving the system-target approach in the preparation of foreign language teachers in the preparation of curricula for various levels of vocational education, we proceeded as following: the teaching of all special and general professional disciplines should be professionally directed, contribute to the improvement of practical knowledge of English, to increase the culture of English speech in future teachers. Accordingly, the connection of special (linguistic) and general professional disciplines should become an integral characteristic of the process of vocational training of teachers of foreign languages,

which ensures the professional competence of foreign language's graduates.

Since the methodological and psychological-pedagogical preparation of students is a condition for the formation of their professional competence, we planned to read the courses of six interrelated disciplines on the methodology and technology of teaching foreign languages, pedagogy and psychology. These are the following disciplines:

- 1) General methodology of teaching foreign languages in secondary school.
- 2) Methods of teaching English in secondary school.
- 3) Special seminar on practical methods of teaching English in secondary school.
- 4) Topical issues of methodology and technology for teaching foreign languages.
- 5) The basics of pedagogical mastery of a foreign language teacher.
- 6) Psychology of teaching foreign languages in school.

Along with these disciplines, the course "The Practice of Oral and Written Speech of the English Language", which is directly designed for the preparation of an English teacher, should have a clearly expressed professional orientation.

Fundamentality of foreign language education at language faculties can be realized the subject in the conceptuality of each general professional disciplines and special cycles. In the conceptual coverage of the content of psychological, pedagogical, methodological and linguistic courses, the principle of systemic and professional orientation acquires an in-depth methodological interpretation.

In its specific features, all the disciplines taught at the language faculty can be divided into linguodidactic, psycho-pedagogical and special disciplines. The thesis describes in detail the content, structure, characteristics and methodology of teaching each of these groups of disciplines in conditions of experimental and experimental training.

References:

1. Altukhova, G. N. (2014). The pedagogical conditions of training students for the organization of intercultural communication of schoolchildren. *Pedagogical Science*, 3, 11–16.
2. Barannikov, A. V. (2009). *Self-education and the competency-based approach — a high-quality resource of education*. Moscow: Moscow Center for Training Quality.
3. Cebotaryova, I. O. (2015). The etymology of the "competence" concept in English-language sources. *Scientific Notes of the Pedagogy Department*, XXXVIII, 278–291.
4. Dzhalalova, A. (2009). Basic development of teachers' multicultural competence. Narva: Narva College of the University of Tartu.
5. Frolov, Yu. V., & Matokhin, D. A. (2004). The competence model as the basis for assessing the quality of specialists' training. *Modern Higher Education*, 8, 34–41.

Individual testing: oral repetition

Mirzakobilov Askarali Davronovich, teacher
Karshi State University (Uzbekistan)

Oral-repetition items are useful for students who cannot read or write English, because they can simply listen to what their teacher says to them and then repeat it. Yet oral repetition also has an advantage for those who are literate: Reading skills are not mixed with pronunciation skills. But oral repetition does have one major limitation: Some beginning students can mimic or imitate quite well, but they might not have developed much skill yet in pronouncing and using English. Therefore, results of an oral-repetition test could indicate *potential* for learning English as much as *present skill* in using the language. [1]

Oral repetition is one of the easiest of all exams to prepare. No distractors are needed; no clever sentence frames are required, and no drawings need to be prepared. Furthermore, every pronunciation feature can be tested. In fact, in one short sentence, such as “Did you say I stole the meat?” we can evaluate the pronunciation of key vowels and diphthongs (/ɪ/, /i/, /u/, /e/, /ow/), important consonants such as the troublesome “th” (or /θ/), vowel reduction (the schwa in “the” and possibly in “you,” which reduces quite often to /yə/ in rapid speech), word linking (sayl), assimilation in the “did” + “you” combination { /dip/ }, consonant clusters (/st/ in “stole”), pitch (notably on “stole” and “meat”), terminal intonation (/), and timed stress or sentence rhythm. As we can see, a single sentence can provide a wealth of test items, yet in preparing the test, we have to keep in mind the problem of scoring it. Inexperienced teachers pack too much into each item and the result is confusion and inaccuracy. Recording the response on tape reduces the problem somewhat but it is time consuming and boring to play the tape back again and again for the information that you need. A better way is *u* to test for many things at one time. For example, you could check final intonation on questions, including echo cues and question tags. These you can mix so that answers won’t be given mechanically: Where did she put the broom? Is that it near the door? She didn’t put it back in the closet? He cleaned the place up quite well, didn’t he? It’s a good idea to have a separate sentence for each point you’re testing, although this is not a firm rule. [2]

Many teachers are comfortable checking two things in one sentence. For example, it would be possible to listen for main stress and rising intonation in the same sentence: “Did it come yesterday?” In preparing material to read aloud to your students, you can use exercises, dialogs, and readings from your ESL books; or you can make up your own. Some teachers prefer using part of an essay or story. This provides continuity from sentence to sentence, but it is often inefficient: You may have to read a lot to get the specific sounds or intonation you are interested in. This is why many teachers use unrelated sentences or construct their own story.

When reading the material aloud, do so at normal or near normal speed; and be sure to keep normal sentence rhythm. This of course includes joining the words in your phrases and keeping function words unstressed: “one of the pans’ (/wɒnɒvdɒpænz̩). Also, it is a good idea to say the sentence only once. In scoring this kind of test, listen only for the items marked on the key (“He said he could come.”). Ignore other errors. Give instructions orally, and keep them simple. For example, you might say, “I will read some sentences to you. Listen carefully. I will read each one only once. After each one, I will stop; then you say it back to me. [3]

Strictly speaking, the ability to hear and identify various sounds (auditory perception) is a listening skill, but good pronunciation depends on how well we hear what is spoken. Therefore, we include items of “hearing identification” as one kind of pronunciation test. These can be simple enough for little children and adult beginners. For beginners, the use of visuals in testing can emphasize the difference in meaning between words which sound similar. In this way, testing can reinforce teaching. For example, here is a set of three pictures. The student listens to a sentence in which “the” makes a big difference. He must be able to identify the word “the” (even though it is unstressed and its vowel reduced): “The box is in the back of the truck.” Those who hear the second “the” will know that the third frame (C) is correct. The illustration above captures a distinction that hinges upon the presence or absence of a consonant sound. But a difference in meaning can be signaled as well by word stress, and this can also be tested with pictures. For example, simple line drawings can contrast “He has a toy store” with “He has a toy store.” The first sentence refers to a child’s toy that is made to look like a store. The second sentence refers to a store where toys are sold. The illustration we have used requires no speaking or writing on the part of the student. He can draw a circle around the right picture or put an “X” on it. While two distractors would be ideal, usually one distracter is all that we can expect to find. Because suitable pictures are not always easy to get, you can use pairs of sentences instead. Students listen to two short sentences and decide if they are the same or different. Beginning students can circle “S” for “same” and “D” for “different.” For example, if they heard, “What a big mouse,”/“What a big mouth,” the correct response would be “D”. But we have to be careful when repeating sentences like this. Often our intonation changes quite unintentionally, and the student might circle “D” because of this difference in intonation. It is possible of course to test intonation on purpose. Compare these two sentences (which would be presented orally and not in writing): “It’s raining.”\ / “It’s raining?” / Again the student would circle “D”. [4]

Alternate Forms of Limited-Response Items.

1. Substitution drill. (The cue word can be spoken or written for your students.)

- Grapes are not cheap now. (figs)
- He does not have to leave yet. (his brother)

2. Phrase items.

- into the house
- wrote a note

3. Sentence completion.

 (This can be cued with pictures.)

- The American flag is red,., and blue, [white]

Advantages of Limited-Response Items.

1. (*Oral repetition*). These are very easy to prepare 2. (*Oral repetition*). These enable us to test students who can't read yet. Also they do not mix reading comprehension and pronunciation. 3. (*Oral repetition*). These can test virtually all pronunciation features. 4. (*Hearing identification*). These combine pronunciation and meaning. 5. (*Hearing*

identification). These enable us to test students with rather limited language skills.

Limitations of Limited-Response Items.

1. (*Oral repetition*). These possibly test aptitude to learn English as much as present skill in pronouncing English. 2. (*Oral repetition*). These are time consuming when administered individually. They can be administered in a language lab, but the teacher must still listen to tapes individually. 3. (*Oral repetition*). There is a need for a native speaker to model the sentence. 4. (*Hearing identification*). It is often difficult to think of suitable sketches or find suitable pictures. 5. (*Hearing identification*). There is a somewhat limited number of testing options. For example, consider the difficulty of representing contextualized contrasts of ramble-rumble, weird-geared, cud-could. [5]

These all items are widely used in any sentences using all examples, which are shown in the given article.

References:

1. Heaton, J. 1990. Classroom Testing. Longman.
2. Hedge. T. 2000. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford University Press.
3. Hughes, A. 1989. Testing for Language Teachers. Cambridge University Press
4. Hicks, D. Littlejohn, A. 1998. Cambridge English for Schools (CES). Teacher's Book. Level Two. Cambridge University Press.
5. Hicks, D. Littlejohn, A. 1997. Cambridge English for Schools (CES). Student's Book. Level Two. Cambridge University Press.

Six characteristics of an up-to-date English language teacher in our modern life

Shukurova Sabohat, teacher;
Tursunpulatova Guli Nodir qizi, student
Karshi State University (Uzbekistan)

If we think about the word "teacher", we usually imagine a classroom an ordinary blackboard and a standing teacher as in the past. However, the world is changing fast and if we now visualize our present-day classrooms, we often acquire different things. For example, various kinds of gadgets, interactive whiteboards, Television sets, touch-pads, notes and other modern technologies. Moreover, we are living in the century of technology and this century changed not only things but also people. Our young generation is becoming more intelligent and more willingly to get knowledge from teachers. That is why teachers should be aware of technology in order not to be in difficult situations on the eyes of the students. Besides that, they should make their lessons more interesting and exiting by using some new methods. They can use unusual games and activities, which are found, interesting by learners. The demands of modern life is making teachers to self-study and work hard for themselves. Therefore, teachers should know how to comport in the

classroom. As a future teacher, I am collecting fascinating and useful methods from my teachers even the worst of them. Observing their reactions and performances in the classroom, I got the best of them and I want to share it with you in this article.

1. I want a teacher who are acquainted with technology.

Why technology is so necessary in our classroom? The role of technology in the classroom is at a high level nowadays. Thus, it can make our lessons more interesting and produce effective lessons and makes hard themes be easily understood. Moreover, it makes our lessons more colorful. For example, we can show videos according to our themes and it helps students understand quickly. Besides that, students can make their homework in power point presentations and explain it in the class. One of the advantages of technology is visual showing, which is found to be effective in language learning lessons. With the help of technology, students can watch videos and see various pictures according to the theme. If a teacher make

a speech like a lecturer, it will be boring and exhausting. Moreover, students cannot remember the information fully, which is given by the teacher.

With the help of mobile phones, students do not need to make notes. They can easily take a photo and read it at home. It takes no time to copy all the pages of the book or the written words on the blackboard. By doing this, students save time and can point out more concentrate on the lesson. There are advantages for teachers too. In the past there were not enough books and teachers had to write all information on the blackboard but we have now e-versions of books and students install it and read it at home in their computers.

In addition to that, in the past people used to carry heavy and big dictionaries with them and it was hard to find one certain word from it. However, nowadays we have e-dictionaries, which can even sound the word by the reader. There is no need to look up the word by alphabet order and try to read misunderstanding transcription.

In our modern lecture rooms, there are projectors (a piece of equipment that makes a film or picture appear on a screen or flat surface) and our professors are using it actively. Besides that, there are microphones, which make teacher's speech louder. There are all considered to be technologies which is used in modern classrooms.

2. How to gain attention of students easily.

The beginning is the most important part of the lesson. Imagine that you are a new teacher of a school, and it is the first working day of you. Your students walk into the classroom laughing, talking and throwing things at each other. They begin to take their seats and shockingly some even say "hi" to you. The noise keeps on growing and you keep on thinking, "What can I do to grab their attention so they want to listen?"

What some teachers fail to realize is that they begin they lesson telling about the "Topic", which they are going to explain today. Whether it is some themes of Grammar or Reading text, which you are going to read in the class, you should possibly think of when you talk "about it" you lose people's attention. You should make your students feel the benefit of the content you are teaching. You should motivate them to listen what you are telling. Therefore, you should quickly capture your audience's attention. The following ways help you to grab your students' attention.

- Tell an interesting story about the topic
- Ask a rhetorical thought-provoking question
- Use humor in your first sentence
- Show a gripping photo
- Use poems or songs according to your topic
- Use visual aids
- State a shocking statistic or headline

Gaining attention is necessary but we should not forget about passive students in the class, because they can easily lose their attention and engage in doing something else. In that situation, teacher should ask a direct question from the student or make him repeat the sentence, which is being told right now.

3. Correction of mistakes

Teacher need to be careful while correcting student's mistakes. That is why the teacher should not laugh at a student or allow other students to do so. Teachers should keep in mind the feeling of the one, who made the mistake, and make the correction as tactfully as possible. A good teacher should always avoid embarrassing the student. If a student is making a speech and he made some mistakes in grammar and word choice, teacher should make a note of them, and after the speech, she can tell the student his mistakes and let him to correct himself. Of course, she should give the time that he needs if it does not work she can ask other students to help him. If he made a mistake in pronouncing a word teacher can use mispronounced words later in her sentences. However, the teacher should not interrupt the train of thought of a student while he is making a speech.

4. Teacher should be tolerant

If you have watched the film "BLACK" by Indian film director Sadjay Lila Bhansal you can get an example of a tolerant teacher. In this film, there is a girl, who is deaf and dumb and blind too. There was no opportunity to teach her because of her inabilities. She was like an animal and everybody lost their hope from her even her parents. However, one teacher named MrDebraySahai returns her to the life. He endures capriciousness of her and tries hard to teach her. He never gave up even when taking no results. After hard explanations, MishelMaknelli understood not only the word water but also the idea water. Helping the student to such an understanding as this takes both time and patience. In our stressful life, we come across problems in every day of our life. So we should not forget to act with people properly. Especially teachers need to be tolerant and patient and respect student's efforts. If you say your student "you can never learn it" he will be unmotivated and upset. If you work hard with your student and never give up you will achieve good results.

5. Make your students be active during the lesson and increase their critical thinking abilities.

In modern teaching teacher is a driver and students are a car. It means that teacher should rule her students. In the past teachers used to explain everything in details and did not receive anything from students. If you explain everything, students' memory abilities may slow down. If they learn it by themselves, they can easily remember it. Laziness is the first problem in our modern century. Students rely on only technology and some of them even do not read a paper book. In methodology there is a method named "Silent Way". In this method teacher should be as silent as possible in order to encourage students to produce more language and to be active in the class. In this method teacher can make conversational class with students. This class puts students in such order that they unwillingly take part actively and study. You can give your students different activities such: problem-solving exercises, discovering something new, making debates and other extra activities. In order to increase students speaking skills, you can give interesting topics and ask them to make five-minute

speech. These topics should be interesting and exciting for students. In the below I give in random order the topics which I found to be interesting for myself as a student.

Leisure time	Your lovely singer
Hobby	The person whom you admire
Family	Sports
Education	Friends
Your future life	Love
Music	Friendship
Famous people	Studying abroad
Cities I have visited	Food

Even in your reading lesson, you can make your students be active learner. For example, there is a reading passage and you should make your students read it. If you simply give it to your students, during the reading time they may be bored. Moreover, they cannot achieve any results after reading the text. That is why in the beginning you should ask their opinion about the text by telling the title. Therefore, you can ask questions which should be answered after reading the text and let them speak more.

6. Cultivate a relaxed English speaking zone.

Speaking is the essential part of learning a language. That is why teachers should more point out it in the class and out of the class. Using the target language can lead to the success which you are going to achieve. Teachers should create relaxed English atmosphere in their lesson. Students should not fear of making mistakes. The more they speak in English the faster they learn it. You should avoid correcting every grammar mistakes, which your students are making in their speech but not flagrant violations. They should be corrected in the moment they are made. Grammar slows down the fluency of speech and can be trouble to speak fast.

That is why grammar should be forgotten. You should not let students laugh at each other's mistakes. By doing this, you can create relaxed atmosphere among the students. Teacher should stimulate the interest of speaking English everywhere. English language should be used not only in the class but also out of the class. If a student wants to ask a question from you and, he is speaking in his native language you may not answer or pretend not to understand his words. Moreover, you can have communication classes with your students. You should not let your students speak in their own language even a word. If they do not know the word, they can give the definition of the word and, others help to guess it. If nobody knows the translation of the word and conversation cannot continue without it, they can look up from the dictionary or you can help. To sum up my article is devoted to produce more successful and skillful teacher for our future generation. As a student, I want to have a teacher who can cope with any difficulties and manage to conduct interesting classes. In the process of learning English as my second language, I came across too many teachers and I tried to learn them new, interesting and useful methods. I want a teacher who will take an interest in me as a person. From my own experience the best teacher is not only who teach something in the class but also being a friend, a mother or any relative to the student. In my opinion, teacher should treat a student as a person on an equal basis with all members of the class, regardless of sex, marital status, or race. Besides that, teacher should put herself in the place of the student. The knowledge should be the watch word, while evaluating a student. In this article, I have drawn up a number of simple but important guidelines some of which I hope may provide helpful suggestions for the teacher of English.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 24 (158) / 2017

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.
Абдрасилов Т. К.
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.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кошербаева А. Н.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
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*)
Ешиев 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*)
Кошербаева А. Н. (*Казахстан*)
Курпаяниди К. И. (*Узбекистан*)
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*)
Шуклина З. Н. (*Россия*)

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., Майер О. 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 28.06.2017. Тираж 500 экз.

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