

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

# Учёный

международный научный журнал



16+

1  
2016  
Часть VII



ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 1 (105) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 01.02.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

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

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

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

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

#### **Международный редакционный совет:**

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

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

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственный редактор:** Осянина Екатерина Игоревна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Владимир Григорьевич Шухов (1853–1939) — русский инженер, архитектор, изобретатель, учёный.

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

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА

**Абдирасилов С. Ф., Хисамиева С.**

Воспитание школьников в духе патриотизма средствами изобразительного искусства в узбекской школе ..... 667

**Абдуллаева С. Х.**

Концепция учебного комплекса по русскому языку для студента неязыковых вузов..... 670

**Абдуллаева С. У.**

Разработка модели технологий обучения в педагогическом процессе ..... 672

**Айрумян Г. С., Галанина Д. С.**

Педагогическая работа с одаренными детьми.... 674

**Аминов И. Б., Номозов Ф. Ш., Бахриддинов Г.**

Эффективность организации преподавании информатики на основе инновационных технологий..... 677

**Анахина Т. А., Васильева С. Н.**

Формирование навыков культурного поведения у дошкольников в процессе совместной деятельности ..... 678

**Артемьева В. А., Данилова М. В.**

Направления формирования этнической толерантности у подростков в общеобразовательной школе ..... 681

**Аужанова Н. Б.**

Роль педагогической практики в подготовке будущего учителя биологии..... 684

**Ахмедова М. Х.**

Типология упражнений для развития речи на неродном языке ..... 687

**Базарова А. А.**

Особенности работы с англоязычной газетной статьей на языковом факультете вуза ..... 689

**Бердибеков П. К., Фазилова Д. Х., Юнусова Ч.**

Проектная деятельность в дошкольном образовании ..... 691

**Владимирова Н. Ю.**

Учатся у тех, кого любят ..... 693

**Демченко С. В., Какадий Д. В.**

Методы организации групповой дискуссии в ходе семинарского занятия по социологии ..... 695

**Евгейчук А. В., Попов В. А.**

Анализ результативности программы психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи, принимающей на воспитание ребёнка... 697

**Жамалова З. Т.**

Экологическое воспитание посредством ознакомления с природой города Нижневартовска ..... 700

**Завражнов В. В., Ермолаева Ю. В.**

Анализ опыта использования технологий социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи (на примере ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом») ..... 702

**Завражнов В. В., Ермолаева Ю. В.**

Возможности использования технологий социальной работы с детьми-сиротами по их устройству в семью ..... 704

**Завражнов В. В., Зинина Г. М.**

Социально-педагогический потенциал пьесы М. Горького «На дне»..... 707

**Иванова Л. А.**

Профессиональное выгорание педагога..... 709

**Кадиров Г. У., Бердибеков П. К.,****Атамуродова З.**

Инновационные процессы в образовании ..... 711

**Катаева М. М.**

Иностранная языковая способность как ключевое умение ..... 712

<b>Коваленко А. И.</b> Применение в процессе обучения ролевых игр как средства преодоления межнациональных противоречий и формирования культуры межнационального общения в младших классах.....	713
<b>Коконова Е. А., Мальчевская М. Л.</b> Проблема формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.....	716
<b>Колесникова А. Н., Правдина М. В.</b> Возможность внеурочной работы с младшими школьниками по преодолению трудностей ....	719
<b>Коновалова Н. В.</b> Применение ИКТ в дошкольном образовании....	721
<b>Курбанов С. К.</b> New assistant systems for learning language ...	724
<b>Левицкая Л. В., Смирнова М. В., Сафронова Е. П.</b> Психологическая оценка склонности воспитанников специализированных учреждений г. Владимира к отклоняющемуся поведению в подростковом возрасте .....	726
<b>Лосева Т. В., Кузнецова К. В., Игейсинова Г. М.</b> Организация эстетического воспитания на уроках английского языка в начальной школе.....	728
<b>Максимова В. И., Максимова А. А.</b> Психолого-педагогическая помощь по развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста .....	730
<b>Маняхина О. В.</b> Мотивация творческой деятельности в педагогическом коллективе .....	733
<b>Мирзоева Е. В., Леонова И. В.</b> Использование современных компьютерных технологий в преподавании математических дисциплин при подготовке магистров физической культуры .....	735
<b>Митичева Т. И., Соловьева А. В.</b> Особенности социализации современных подростков в неблагополучных семьях .....	739
<b>Нурдинова Ф. Х.</b> The harmonious development of the younger generation.....	742
<b>Панасенко К. Е.</b> Тенденции физкультурно-оздоровительной деятельности в современном дошкольном образовании .....	743
<b>Питинова Т. Г., Мартыненко А. Ю.</b> О подготовке к проведению уроков-экскурсий в обучении истории.....	745
<b>Рахимова Н. Х.</b> Значение теории речевой деятельности .....	748
<b>Салагина Н. Н.</b> Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи .....	750
<b>Самкова Ю. И.</b> Формирование социолингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка .....	753
<b>Сергеева А. Д.</b> Особенности субъект-субъектного взаимодействия членов педагогического коллектива.....	756
<b>Сибирякова И. Л.</b> Личностный подход к обучению и воспитанию через лекционно-семинарско-зачетную систему преподавания истории.....	758
<b>Фильцова М. С.</b> Художественный текст на уроке русского языка как иностранного (образец урока по рассказу К. Паустовского «Снег»).....	761
<b>Хамдам-Заде Л. Х.</b> Из опыта изучения форм будущего времени глагола .....	766
<b>Чернов И. В.</b> Проблема педагогической запущенности в современном образовательном пространстве.....	770
<b>Шапошникова С. В.</b> Применение проектных технологий для создания основы экологической грамотности и формирования регулятивных и коммуникативных УУД.....	772
<b>Яхшиева З. Ш., Абдулахатов А. Р., Яхшиева М. Ш.</b> Роль педагога в воспитании всесторонне развитого и здорового поколения .....	773



## ПЕДАГОГИКА

### Воспитание школьников в духе патриотизма средствами изобразительного искусства в узбекской школе

Абдирасилов Сунатулла Файзуллаевич, кандидат педагогических наук, доцент;  
Хисамиева Сабина, студент

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

*Педагогическая проблема воспитания школьников в духе патриотизма средствами изобразительного искусства. В статье указывается критерии процесса, основные задачи патриотического воспитания школьников и средства решения этой проблемы на основе произведения изобразительного искусства.*

**Ключевые слова:** *изобразительное искусство, патриотические ценности, государственные символы, произведения живописи, произведения скульптуры.*

*The urgency of a pedagogical problem of education of schoolboys in the spirit of patriotism is proved by fine arts means. In article it is underlined criteria of process, the primary goals of patriotic education of schoolboys and means of the decision of this problem for a basis fine arts product.*

**Keywords:** *the fine arts, patriotic values, the state symbols, products of painting, sculpture product.*

В законах Республики Узбекистан «Об образовании» и «О Национальной программе по подготовке кадров» определены основные принципы и направления реализации политики государства в области образования и воспитания будущих граждан страны.

Труды таких мыслителей, как аль-Хорезми, аль-Фараби, Ибн Сина, Абу Беруни, Омар Хайям, Ян Амос Коменский, И. Песталоцци и др., показывают нам взгляды этих ученых на формы, методы, приемы, принципы обучения, требования к учителю-наставнику. Ученые-просветители Востока и Запада одними из первых научно обосновали методы обучения, при этом развивали методы активизации познавательной деятельности, применения знаний на практике, системности и последовательности, сравнения, наблюдения, опыта.

Патриотическое воспитание учащихся посредством обучения изобразительному искусству является актуальной педагогической проблемой. «В решении данной проблемы важное идейно-эстетическое значение имеют произведения изобразительного искусства, созданные на высоком художественном уровне, служа обогащению нравственного мира личности, призывая к борьбе за процветание Родины, ориентируя глубоко чувствовать красоту природы, жизни и людей» [1].

К сожалению, до сегодняшнего дня место изобразительного искусства в деле патриотического воспитания не достаточно изучено в научно-теоретическом и методиче-

ском плане. Произведениям изобразительного искусства, являющимся образцами национальной исторической культуры не достаточно уделяется место в школьных программах, учебниках. Не разработаны эффективные пути и методы патриотического воспитания на основе имеющихся материалов.

На наш взгляд, критериями процесса патриотического воспитания являются следующие: во-первых, знать, понимать, сознавать всю вселенную; во-вторых, знать о государстве, стране, долге перед Родиной, быть самоотверженным. В третьих, уважать, любить язык, культуру народа. В-четвертых, помнить об истории, прошлой действительности народа. В-пятых, быть преданным его культуре, нравственности, искусству, традициям. Родиной каждого человека является дом, в котором он родился, махалля, туман, вилоят, государство. Родина территория, на которой проживают представители коренного народа, где похоронены их предки. Ценить эту землю и осознавать её своей Родиной и есть патриотизм. Патриотизм — высокая морально-нравственная культура, ставшая верой и убеждением человека.

В нашей современной школе патриотическое воспитание является одним из основных и ведущих направлений деятельности.

Основные задачи патриотического воспитания:

— утверждение в сознании и чувствах патриотических ценностей, взглядов и убеждений;



— уважение к культурному и историческому прошлому Узбекистана, к нашим славным традициям;

— пропаганда славных дел старших поколений, формирование чувства гордости за свой народ и старину, воспитание достойных тружеников и защитников Родины;

Основным каналом эффективного патриотического воспитательного воздействия на учащихся является учебный процесс, его богатый воспитательный потенциал.

Патриотическое воспитание служит обогащению знаний учащихся о Родине, укреплению чувства гордости краем и страной, в которой проживает. Призывает их к самоотверженному труду, социальной активности на благо Родины. Молодое поколение должно быть предано не только Государственному Флагу, Гербу, Гимну и другим символам, но и уметь защищать национальные интересы, законы, права народа при любых обстоятельствах.

Ребята на занятиях по искусству должны познакомиться с историей происхождения герба, изменениями, происходившими в его облике со временем, с историей происхождения государственного флага, узнать, что символизируют его цвета, прослушать гимн Узбекистана и узнать об истории его создания. Обучающиеся должны сделать вывод, что государственные символы — это важные элементы жизни народа, они отражают чувства патриотизма, уважения к истории страны, её государственному строю, и каждый из нас должен относиться к ним с почтением.

Воспитание патриотизма происходит практически на каждом уроке изобразительного искусства. Мы говорим о Родине, о Узбекистане, о мире, о защитниках Отечества и т.п. Перед рисованием объясняют значение этих понятий, или это делает учитель. Например, В хадисах (сказаниях пророка Мухаммеда) говорится: «Любить Родину — дело веры». «Одна у человека мать, одна у него и Родина», «Родной край — край нашего детства. Где бы мы ни были, он всегда с нами», «Чтоб в мире не было войны, за мир бороться мы должны» и т.д.

Цель каждого урока: воспитывать любовь и уважение к своей стране, к её законам, символам; способствовать воспитанию гражданственности, патриотизма, привитию желаний и стремления знакомиться с историей своей страны. На уроках должна проводиться беседа о нашей стране, о том, как её защищали воины в годы войны; звучали пословицы и поговорки о Родине.

На уроках также ставятся цели: прививать любовь к родной природе, родному краю, родителям, своим предкам, старшему поколению.

Произведения искусства, в которых описаны прекрасные пейзажи нашей Родины, служат не только эстетическому воспитанию молодежи, но и призывают их к новым подвигам.

Любовь к родной природе — одно из проявлений любви к Родине, и воспитание его во многом зависит от учителя изобразительного искусства, потому что именно

он знакомит детей с поэтическим образом Родины. Воспитывая у детей любовь к природе, мы обращаемся к писателям, поэтам, художникам и музыкантам, создавшим незабываемые картины родных просторных широт и долины, величественных гор.

Как известно, все художники творят, черпая вдохновение от славной истории, мирной жизни своей страны, созидательного труда своих соотечественников. Наблюдая работы художников Узбекистана, можно уловить их главную идею — направленность на патриотизм.

Пейзажи Урала Тансиқбоева, Рахима Ахмедова, Гафура Абдурахманова, Зокира Инагамова, Исфандиёра Хайдарова, Шухрата Абдурашидова отражают бескрайние широты, прекрасные долины, величественные горы Узбекистана, созидательный труд его людей.

Больших успехов добились художники Узбекистана и в историческом жанре, в жанре портрета. Примером чему служат работы Малика Набиева, Абдулхака Абдуллаева, Туры Курёзова, Рузи Чориева, Жавлона Умарбекова, Баходира Жалолова, С. Аликулова.

С. Абдуллаев, М. Тухтаев, Г. Абдурахманов, А. Икромжонов, Л. Салимжонова и другие плодотворно трудятся в жанре натюрморта, описывая прекрасные дары щедрой узбекской земли, природы солнечного Узбекистана.

В живописных картинах исторического жанра как «Амир Темур», «Восстание Спитамена против македонцев» Малик Набиева, «Жалолитдин Мангуберди» Туры Курёзова, «Алишер Навоий» Абдулхака Абдуллаева, «Месть Томариса» Маннона Саидова, «Борьба Джалолитдина против монголов» Р. Соседова, «Победа Амира Темура над Тохтамышхоном» Э. Машарипова, в сюжетных картинах Амир Темур предстает в качестве непобедимого полководца, достойного предводителя своего народа. Такое же мнение можно высказать и о произведениях великого творца миниатюр, художника средневековья Камолитдина Бехзода «Шайбонихан» и других.

В искусстве скульптуры плодотворно трудятся И. Жабборов, А. Рахматуллаев, Р. Миртожиев, Ж. Куттимуратов, Р. Айметов, А. Бойматов, Т. Эсонов, Д. Рузибоев. Воссоздание истории, произведений изобразительного искусства, основанных на национальных традициях имеет положительный эффект в деле воспитания патриотизма народа.

В скульптуре это работы Ильхома Жабборова «Амир Темур», «Счастливая мать», Равшана Миртожиева «Присяга Родине», А. Рахматуллаева «Мирзо Улугбек», арковый памятник Рустама Айметова «свободные птицы», установленный на площади Независимости в Ташкенте. Формирование нравственности гармонично развитого поколения зависит от того, насколько умело, мы ознакомим учащихся с работами замечательных художников и скульптуров. Огромны возможности уроков изобразительного искусства в решении данного вопроса. Портрет Амира Темура, созданный Маликом Наби-



евым — одно из высоко художественных произведений последних лет. Амир Темур гордо сидящий на троне, запечатлен в рассвете сил, умным, красивым, смотрящим далеко человеком. Прекрасны цвета и оттенки, которыми пользовался мастер. Теплые цвета — вид восточного мира.

Планомерная работа по патриотическому воспитанию школьников непременно даст положительные результаты, для улучшения преподавания изобразительного искусства в школе, повышения его эффективности в деле патриотического воспитания нужно, во-первых, глубоко осознавать и трактовать содержание, идею, выразительные средства произведений, в которых особое место отводится историческим темам как дружба, мир, мужество, защита отечества.

Знание учащихся о подвигах Ширака, Тумарис, Спитамена, Мукаллы, войнах между народами, империи Амира Темура, династии Бабуридов; о славных государствах и городах согдиана, Афрасиаб, Шаш [8], Ак-тепа, Мингюрюк, Канка и др.; а так же знания о произведениях художников эпохи Восточного Ренессанса, знания о теории художественного искусства, умение понимать сущность, идею и мотивы произведения служат формированию национальной гордости. Для полной трактовки таких произведений от учителя изобразительного искусства требуется мастерство не только педагогическое, но и искусствоведческое.

Познать, понять и почувствовать человека, событие всегда легче через искусство. Формированию патриотических качеств личности способствует выполнение на уроках творческих заданий: нарисовать иллюстрацию к историческому событию, составить кроссворд, озвучить диалог исторических деятелей, дать характеристику историческому герою, устное рисование.

Положительные эмоции и переживания побуждают обучающихся к активному участию в познавательной и практической деятельности и способствуют развитию патриотизма. Чтобы эта работа была педагогически эффективной, она должна быть содержательной, характеризоваться высокой эмоциональностью. Любой урок значительно выигрывает, если слова учителя подтверждаются

иллюстративным материалом. Сегодня в качестве иллюстрации используются видеофильмы. Включение в урок видеоматериалов заставляет мыслить, задавать вопросы, ставить проблемы.

В современные уроки включают элементы краеведения, и считаем, что только тот человек, который относится с уважением к культуре и истории других народов, является настоящим патриотом и гражданином своей страны.

Формирования патриотизма идет через воспитание любви к родине, к природе. Без чувства любви к своему родному городу нет и большого патриотизма. Так на уроках после просмотра картин известных художников-пейзажистов, учащиеся отвечают на вопросы: «Отберите те картины, изображение которых соответствует ландшафту области, в которой вы проживаете. Как прекрасны места, в которых вы живете! И как важно сохранить эту красоту для тех людей, которые будут жить после нас». О бережном отношении к природе, родному городу говорится на уроках: «Мир природы».

Формирования патриотизма — воспитание любви к Отечеству, обществу, народу, их истории, культуре, традициям. На уроках, посвященных Дню защитника Отечества школьники знакомятся с героическим прошлым нашей Родины, биографиями героев. У учащихся формируются представления о таких понятиях, как «героизм», «мужество», «верность» и «преданность Отечеству». Процесс формирования патриотизма начинается в семье, любовь к Родине. Уроки патриотизма продолжают и после звонка. Конечно, урок — важнейшее звено воспитательной работы с учащимися, но если потенциал урока не будет развит и приумножен во внеклассной работе с учащимися, то не может быть никакой речи о целостной системе патриотического воспитания. Преимущество внеурочной деятельности заключается в том, что она не ограничена временем.

Историческое, культурное, художественное наследие наших предков служит особым поводом для национальной гордости. Произведения изобразительного искусства служат наглядности в деле воспитания в духе преданности Родине.

#### Литература:

1. И. А. Каримов. Высокая духовность — непобедимая сила. Ташкент: Маънавият, 2008.
2. И. А. Каримов. Родина — священна для каждого. — Ташкент: Узбекистан, 1997.
3. И. А. Каримов. Наша высшая цель — независимость и процветание Родины, свобода и благополучие народа. — Ташкент: Узбекистан, 2000.
4. И. А. Каримов. Узбекистан на пороге достижения независимости. Т.: Узбекистан, 2011 г.
5. С. Абдирасилов. Методика преподавания изобразительного искусства. (на узб.яз.). Ташкент: изд-во: Наука и технология, 2012.
6. Д. Г. Ряхов. Патриотическое воспитание учащихся средствами изобразительного искусства в современной общеобразовательной школе. Автореф. дисс. к. пед. наук. М., 2008.
7. Азимов, Б. В. Патриотическое воспитание учащихся 4–6 классов средствами изобразительного искусства (на базе общеобразовательных школ Узбекистана). Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1991. — с. 3.
8. Четыре столпа истории Ташкента. Газета Хумо. К 2200-летию Ташкента. 8 июля, 2009. № 28. стр. 1.

## Концепция учебного комплекса по русскому языку для студента неязыковых вузов

Абдуллаева Симела Христофоровна, старший преподаватель  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

В образовательной системе определяющая роль возложена, прежде всего, на принципы построения самой системы обучения, где представлены концепция, модель, методы, содержание, сфера учебной деятельности и средства обучения. В этой связи хотелось бы обратить внимание на построение концепции учебного комплекса студента (далее УКС) по русскому языку для неязыковых вузов, так как учебный комплекс нацелен на реализацию дидактического процесса.

На современном этапе достаточно активно презентуются учебно-методические комплексы. Разработаны общие положения, структура, методические рекомендации, дидактические требования к УМК, т.е. определены стандарты и педагогическая форма представленности УМК. Однако учебный комплекс для студента, в частности технического вуза, требуют к себе отдельного внимания.

И.Л. Бим отмечает: «Весь педагогический процесс должен быть подчинен реализации комплексной (интегративной) коммуникативной цели. Мы считаем, что данная теория должна стать определяющей в методике построения учебно-методического комплекса по русскому языку для студентов неязыковых вузов. [1] А для усовершенствования дидактической оснащенности предлагаем создать УМК преподавателя и УКС (учебный комплекс студента). Иначе говоря, двухмодельный комплекс.

В нашем понимании учебно-методический комплекс должен представлять образовательную модель в педагогической системе в целом, а в частности учебную модель по конкретной дисциплине, где должна быть отражена обучающая компонента со всеми формами и видами учебного процесса с учетом содержания. Безусловно, разрабатывая УМК, мы должны считаться с особенностями образовательного учреждения, чтобы обеспечить успешность обучения. Проблемой создания учебников занимались различные ученые. Особое место занимают работы Беспалько В. П., Вятютнева М. Н. и др.

В настоящее время данная проблема не только продолжает быть актуальной, но и требует новых подходов, методов и презентаций. Создание и расширение информационного пространства, благодаря развитию глобальных компьютерных сетей и информационных технологий, ставят перед системой образования новые требования, где в основе научных мировых моделей управления развитием специалиста лежит идея о том, что современный человек должен измениться как социум, как профессионал и как часть общества.

То есть образовательная система должна ориентироваться на социальный заказ, где конкретизация обучения построена с учетом концепции государственных целей об-

разования и воспитания, а именно: всестороннем развитии личности, профессиональной компетентности, как фундаментальной составляющей конкурентоспособной личности, которая включает знания, умения, навыки, способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии и саморазвитии. В этой связи необходимость создания учебно-методических комплексов, а точнее учебного комплекса для студента, осознается всеми. Вероятно, следует внести некоторую ясность в отношении учебно-методического комплекса и учебного комплекса студента (УМК и УКС). Мы считаем, что УМК следует отнести к разряду информативно-вспомогательных ресурсов, как дополнительный материал инструкция для преподавателей практиков. УМК преподавателя должен включать в себя: методические рекомендации к введению грамматического материала в базовом учебнике; методические рекомендации по курсу аудирования и говорения; методические рекомендации по работе с практическим тренажером (лексико-грамматические упражнения); методическая инструкция по работе со сборником задач для самостоятельной работы. В следующих наших работах мы попытаемся подробно раскрыть цели и задачи УМК для преподавателей. В настоящей работе мы хотим представить концепцию учебного комплекса студента (УКС). Итак, учебный комплекс студента по русскому языку — модель, где четко спроектирована учебная деятельность, конкретные условия, в которых осуществляется учебная деятельность, классифицированы формы обучения (лекция, семинар, практическое занятия, проекционная работа, самообразование), дидактический объем, система построения учебного материала с учетом дифференцированности.

Определим структуру УКС по русскому языку, включающую в себя теоретические и практические материалы по основным направлениям коммуникативной тематики.

— Базовый учебник, который должен обладать рядом принципиальных особенностей: построение, четкая тематическая последовательность, принцип интерактивности, коммуникативный принцип подачи грамматического материала. Учебник — это далеко не простая модель человеческого опыта, а чрезвычайно сложная, комплексная, совмещающая в себе существенно разные виды этого опыта. При этом очень важно, что в этой модели всегда также отображается известный педагогический опыт, и этот факт является главным для характеристики сущности учебника. [2] Безусловно, система обучения должна определяться выбором учебников и учебных пособий, разработанных преподавателями. В связи с интенсивной разработкой профессионально-ориентированного направления в обучении языкам в технических вузах, особую актуальность приобретает требование об-

основных принципах построения учебников и учебных пособий. Поскольку язык специальности это отражение содержания специальности, а специальность находит свое отражение в языке, то обучение языку специальности призвано решать две основные тесно переплетающиеся задачи; а именно, — углублять знания по специальности через язык в тесной корреляции со специальными дисциплинами; — формировать профессиональную лингвистическую компетентность обучающихся, так же современный учебник по языку специальности должен быть комплексным и многоаспектным, что требует одновременно решать в процессе обучения тематико-терминологическую, лингвистическую и другие задачи.

Одним из главных требований к учебнику по языку специальности должна стать профессионально-лингвистическая компетентность.

С точки зрения структуры, такой учебник должен представлять разноуровневую систему. Материал не должен заменять специальную литературу, а должен носить обучающий характер и создаваться на общих дидактических и методических принципах обучения.

Тексты должны быть построены на базе оригинальных материалов, в частности, мы предлагаем включать в учебник аутентичные тексты, так как они представляют познавательную ценность и способствуют расширению профессионального кругозора студентов. Это то, что касается контента: базовый учебник.

— Следующим контентом УКС мы представляем курс аудирования и говорения (слушаем и говорим), основным принципом которого является коммуникативность. Данный курс нацелен на формирование навыков говорения и аудирования в целях общения на профессиональную тему. Безусловно, к данному курсу следует приложить электронную или мультимедийную разработку, как вспомогательный дидактический материал, в задачи которого входит развитие на выков аудирования и говорения.

Развивая навыки аудирования и говорения, мы предлагаем придерживаться следующего алгоритма действий:

- Выполнение пошаговой системы заданий к тексту (дотекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения);
- Прослушивание лексики;
- Создание индивидуализированного речевого продукта;
- Презентация индивидуализированного речевого продукта;
- Коммуникативные игры.

В использовании комплекса упражнений важно соблюдать логическую последовательность умственных операций по усвоению дидактического материала. Пошаговое выполнение заданий обеспечит приобретение навыков аудирования, развитие навыков сознательного оперирования новой лексикой, формирование сложных умений координированного использования произносительных лексических и грамматических навыков в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности. [4]

Необходимость включения в УКС такого контента, как практический тренажер, обусловлено дидактикой педагогической системы.

— Практический тренажер — система языковых и речевых упражнений, основными требованиями которых является ситуативность, тематичность, проблемность. Грамматические задачи должны быть заложены внутри речевых, задания и упражнения следует располагать в дифференцированном порядке: от простого к сложному, с учетом уровневой сложности: высокий уровень сложности, средний уровень сложности, низкий уровень сложности.

По характеру и уровню сложности учебные задания следует подразделять на информационно-познавательные, логические и проблемные. Информационно-познавательные задания нацелены на использование имеющихся знаний и новых, полученных на определенном занятии. Студенты, выполняющие определенное число (т.е. необходимый минимум по выбранному уровню) информационно-познавательных заданий, в процессе их комбинаций развивают способность к решению более сложных типов заданий. Усвоение лексических единиц достигается в результате выполнения комплекса учебных и учебно-речевых действий. Обобщение, упрочение и активизация лексического материала реализуется путем его систематизации по многим признакам, в частности, мы предлагаем придерживаться принципа тематичности, где необходимо совместить ситуативный и жанровый подход. Языковые и коммуникативные упражнения содержательно должны быть мотивационно направленными с целью усвоения формы коммуникативной компоненты, его структуры и правил употребления. В ходе работы можно предложить следующий комплекс упражнений с опорой на текст:

- Посмотрите на рисунки. Напишите все, что вы видите, в виде словаря.
- Используя словарь, составьте предположения, правильно используя конструкции, выражающие пространственные отношения.
- Соотнесите информацию правого столбца с левым.
- Постройте схему текста в следующем порядке.

**Главная  
информация**

**Второстепенная  
информация**

**Дополнительная  
информация**



– Составьте ролевой диалог по схеме:

Я считаю, что ...

А я бы предложил ...

Я с вами согласен, так как ...

Возможно будет еще лучше, если ...

Давайте попробуем представить это ...

Думаю, мы справимся ...

Четвертым контентом УМК студента мы представляем сборник задач для самостоятельной работы.

Основной целью такого сборника является проектное обучение. В настоящее время проектная методика находится в центре внимания многих ученых. Использование метода проекта при формировании коммуникативной и профессиональной компетенции на занятиях русского языка в частности, в техническом вузе, на наш взгляд, наиболее эффективная форма развивающего обучения. Проектная деятельность способствует эффективному комплексному формированию речевых навыков и умений, овладению речевым общением.

Высокая мотивационная потребность в изучении русского языка обозначена привлечением проблемного подхода как в презентации содержания самостоятельной

работы студента, так и при тренажерных задачах. Для разработки дидактических материалов следует учитывать сложность и проблемность каждого задания, элементы языковой системы — речевые жанры, специфику профессионального речевого материала, самоопределение в будущей профессии. Успешность каждого проектного задания обеспечивается на основе дифференцированности, сознательной коммуникативности, проблемности, личностно-ориентированного подхода.

Работа с проблемными заданиями позволяет решать следующие методические задачи:

– Создавать актуальную мотивацию профессионального общения;

– Формировать коммуникативно-речевые умения, включая умение планировать высказывание.

– Использовать активные методы обучения; проблемные и дискуссионные упражнения, деловые игры.

Все части учебного комплекса должны создавать комфортную обучающую среду, в которой есть все как для аудиторного обучения, так и для самостоятельного освоения предмета с учетом уровневой дифференциации на каждом этапе работы.

Литература:

1. И. Л. Бим. Иностранные языки в школе Москва 2000 № 3
2. В. П. Беспалько. Теория учебника: Дидактический аспект. — М.: Педагогика, 1988 г.
3. М. Н. Вятютнев. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). — М.: Русский язык, 1984 г.
4. С. Х. Абдуллаева Язык. Литература. Культура. Выпуск 5. Сборник научных и научно-методических статей. Москва — 2009.

## Разработка модели технологий обучения в педагогическом процессе

Абдуллаева Ситора Уктамовна, преподаватель

Ташкентский университет информационных технологий, Каршинский филиал

С появлением информационных технологий компьютерные обучающие программы продолжают создаваться и применяться без необходимого учета принципов и закономерностей обучения.

В настоящее время в Узбекистане началось интенсивное внедрение современных информационных технологий в процесс образования. Эффективно использование во время занятий, как отдельных виртуальных стендов, так и электронных учебников и различных мультимедийных программ-разработок.

Для достижения эффективности учебного процесса и решения задач по компьютеризации общества, развития информационных технологий Президентом Республики Узбекистан был принят указ «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий». Реализация мер, определенных

Указом, обеспечит создание национальных систем информатизации, условий для массового внедрения в экономику и жизнь каждого члена общества компьютерной техники и информационных технологий, повысит конкурентоспособность отечественной экономики на мировом рынке.

Основой для принятия этих важных решений явилась высокая потребность отраслей экономики и общества в оперативном обмене информации, доступе к мировым информационным ресурсам, необходимость компьютеризации образовательных процессов и повседневной жизни людей, а также потребность в обеспечении сохранности информации и базы данных.

Именно эти направления и требования наблюдаются и в системе образования. Для этого Министерство высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан должно:

- расширить подготовку в специализированных вузах, профессиональных колледжах и академических лицеях высококвалифицированных специалистов, а также технического персонала по разработке и обслуживанию программных средств, информационных баз данных, мультимедиа, компьютерной техники, а также пользователей компьютерных и информационных технологий;

- совместно с Министерством народного образования Республики Узбекистан обеспечить широкое обучение всех учащихся общеобразовательных школ и студентов работе с компьютерными и информационными технологиями;

- совместно с Министерством по развитию информационных технологий и коммуникаций Республики Узбекистан и Министерством народного образования Республики Узбекистан разработать меры по внедрению специализированных кадров в производственный процесс.

Для подготовки специализированных кадров в первую очередь нужно обеспечить правильную и эффективную организацию учебного процесса. Основным фактором при организации учебного процесса, является целенаправленность разработанной и выбранной модели обучения, а также правильный подход к выбору вида и типа занятий. Рассмотрим лекционные занятия, как основной целенаправляющий вид занятий. Современные учебные лекции принято делить на два основных вида: обзорные и предметные. Если обзорная лекция направлена на восстановление прежних знаний или знакомство с каким-то не изученным или мало знакомым материалом для формирования целостного знания, то проблемная дает материал как проблему, комплекс проблем, палитру разнообразных точек зрения на ту или иную сторону современной экономической жизни, при этом готового выхода из проблемы нет, его надо искать вместе и преподавателю, и студентам.

Предметная лекция является обычной составной частью лекционного курса, хотя вполне может нести в себе как элементы проблемности, так и отдельные крупницы обзорности. Использование современных информационных технологий и различных форм активного обучения расширяет диапазон способов обучения на лекции и, в соответствии с этим, выделяют лекцию-конференцию, лекцию-консультацию, лекция дискуссию, с разбором конкретной ситуации и другие виды.

Условия эффективности лекционного метода.

- использование передовых средств обучения (Видео, графопроектор, информационные технологии и др.);

- выполнение дидактических требований;

- составление детального плана лекции;

- четкое и ясное для обучающихся, структурирование занятия, введения, основных вопросов и ключевых моментов, заключения и выводов;

- сообщение темы, цели, задач и плана лекции, литературы для самостоятельного чтения;

- формулирование кратких обобщающих выводов после освещения каждого пункта плана;

- обеспечения логической связи при переходе от одной части лекции к другой;

- выделения (задиктовка) того, что следует записать: основные понятия, определения, даты, факты и пр.;

- сочетание лекции с семинарскими и др. практическими занятиями, на которых обстоятельно разбираются ее отдельные положения;

- использование форм активного обучения: применение в методике преподавания элементов критического мышления способствует выработке у студентов навыков коммуникации, активного обучения во взаимодействии с другими. Лекция должна строиться по технологии ВОР — вызов — осмысление — размышление.

Использование педагогической техники:

- нужно двигаться по аудитории, а не стоять все время за кафедрой, менять интонацию, пользоваться, но в меру, жестиком;

- нужно излагать материал живым образным языком, с примерами и сравнениями;

- темп изложения учебного материала должен соответствовать уровню подготовки обучаемых, чтобы позволить им записать основные положения лекции.

Внесение в лекцию элементов участия обучающихся:

- применять риторические и уточняющие понимание материала вопросы и использовать ответы слушателей, подчеркивая при этом их значимость, побуждать студентов задавать вопросы;

- временно разрешать свободный обмен мнениями, что снимает напряженность внимания и дает эмоциональный заряд;

- разбирать конкретные, в том числе проблемные ситуации, приводить примеры из повседневной жизни;

- делать сравнения, сопоставлять новые факты и положения с тем, что изучалось ранее.

Общие требования к учебной лекции.

1. Лекция должна быть безукоризненной в научном отношении.

2. Лекция должна, безусловно, выходить за рамки даже самого свежего и удачного учебника.

3. Лекция должна учить мыслить, а не состоять из готовых ответов и рецептов.

4. Лекция должна быть грамотной и логичной с точки зрения языка.

5. Лекция должна быть яркой и убедительной.

В современной практике преподавания в ряду традиционных видов занятий наиболее распространенными становятся активные методы обучения: тренинга, программированное, компьютерное обучение, учебные групповые дискуссии, case-study (анализ конкретных, практических ситуаций), деловые и ролевые игры. Это обуславливается двумя основными тенденциями в сфере образования:

- 1) общая направленность развития образования на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей к обучению, умению перерабатывать огромные массивы информации;

2) направленность на развитие способностей оптимального поведения в различных ситуациях, способности специалиста системно и эффективно действовать в условиях кризиса.

Ведущая тенденция современных инновационных изменений — это личностно-развивающая ориентация образовательных процессов, переход от авторитарно-коммуникативного к гуманитарно-коммуникативному взаимодействию субъектов образовательной деятельности.

Приоритетным становится процесс освоения изучаемого материала учащимся, а информативность как критерий учебного занятия отодвигается на второй план. Соответственно изменяются требования к работе педагога.

Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О дальнейшем развитии компьютеризации и внедрении информационно-коммуникационных технологий».
2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий».
3. Б. Ю. Ходиев, О. Б. Гимранова «Современные образовательные технологии; теория и практика реализации» Ташкент., ТГЭУ, 2007.
4. Норенков, И. П. Концепция модульного учебника. Информационные технологии, 1996, № 2.

## Педагогическая работа с одаренными детьми

Айрумян Гаянэ Сергеевна, преподаватель;  
Галанина Дарья Сергеевна, студент  
Астраханский социально-педагогический колледж

Каждый день в мире происходит множество открытий, которые имеют как положительный, так и отрицательный характер. За всеми этими открытиями стоят люди, но кто они? Высшая ступень развития? Гении? Они одарённые личности.

Интеллектуальный уровень одаренных людей — это гарантия высоких результатов. Показать себя миру и развить до определённой степени мастерство помогают Образовательные Учреждения, которые производят свою деятельность, опираясь на Образовательный Стандарт.

Учащимся предлагаются занятия разной направленности, в зависимости от предпочтений учащегося и возможностей, так же развитие школьника происходит и во внеурочное время (секции, кружки, олимпиады, соревнования и др.).

Выявить одарённого ребёнка и не упустить то время, пока ребёнок хочет развиваться — одна из главных задач педагогов. Одарённые дети наиболее чувствительны к самооценке и оценке их деятельности окружающими, ошибочно считать, что более развитые дети не нуждаются в помощи взрослых.

Одарённые ученики критичны во всём, они ищут ошибки в своих действиях и действиях педагогов, так как предполагают нечестную или менее серьёзную оценку.

Разработка и внедрение в практику обучения образовательных технологий становится современным требованием повышения эффективности учебного процесса.

Невозможно дать преподавателю универсальный единый рецепт преподавания, указывая ему конкретные способы, формы и средства обучения. Можно, рассказав ему об образовательной технологии, различных технологиях обучения, их сущности, элементах и критериях выбора побудить его такое их сочетание, которое сработает наверняка, выработать подход к обучению как к ней технологической операции, и, в конечном итоге, помочь преподавателю приобрести специфическую способность к созданию оптимальной методической технологии.

Вся рабочая деятельность педагогов должна быть закольцована на терпимости к критике и понимании каждого ребёнка как личности. А ведь всем известно, что все люди разные и понимают мир по-разному.

Преподаватели должны быть готовы к тому, что одаренные ученики непоседливы и их очень тяжело вогнать в рамки, к таким детям надо найти подход, ибо ни одно утверждение или просьба не будут приняты детьми всерьёз. Для них должно быть всё обоснованно и иметь те или иные аргументы.

В начальной школе практически все дети представляют собой одарённую личность это связано с тем, что дети имеют больше интеллектуальных способностей, нежели взрослый, они восприимчивы к обучению и могут проявлять себя в любом творческом деле.

Исходя из этого, развитие одарённости должно начинаться уже в начальной школе. Очень важно создавать на занятиях ситуацию познавательного затруднения, при которой школьники должны самостоятельно на уроке справиться с несколькими мыслительными операциями. Следует ставить ребенка в положение исследователя, первооткрывателя, так ребёнок более плодотворно будет погружаться в дело.





Педагог, который ставит перед собой цель воспитать одарённого ученика должен постоянно самосовершенствоваться и работать над собой. Педагог не должен забывать и о возрастных возможностях каждого ученика.

В ином случае, обучение одарённых детей практически ничем не будет отличаться от традиционного обучения.

Стоит отметить, что дети с нормальным постепенным развитием ничем не хуже одаренных детей; обучение и развитие идёт у них плавно — шаг за шагом, со временем они тоже начинают проявлять себя в различных творческих ситуациях.

В.А. Сухомлинский говорил, что одаренность человека — это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Что необходимо холить и лелеять его, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал большой плод.

По сути, так оно и есть, одарённость ребёнка и его желание показать себя миру идёт из семьи, катализаторами тут становятся родители, которые должны заметить внутренние предпосылки для выдающихся достижений и направлять своё чадо для их реализации.

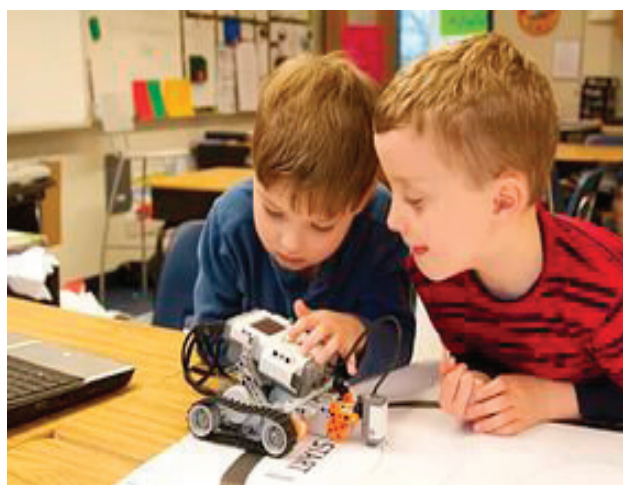
Многие факторы влияют на развитие одарённого индивида. К примеру, самым важным в развитии младшего школьника фактором является — социальная среда. Будучи спокойной и комфортной она создаёт вокруг ребёнка среду без раздражителей. Социально спокойный и легко идущий на контакт ребёнок полностью погружается в дело, которое ему по душе, и в котором он может отличиться.

Выявить одарённого ребёнка очень просто, одарённые дети, как правило, не удовлетворены работой с учебником, им не интересен обычный ход урока, их куда больше привлекает чтение словарей и энциклопедий, отвечая самим себе на поставленные вопросы в разных интересующих их областях.



Одарённость ребёнка стоит рассматривать, как взаимодействие характеристик: креативности, уровня развития выше среднего и интеллектуальных способностей. Творческая продуктивность будет обязательно достигнута, если к ребёнку будут приписаны эти характеристики.

Одарённость — это не что-то единое, а совокупность нескольких видов деятельности, в которых дети могут себя проявлять. К примеру — лидерские качества — один из критериев, определяющих одарённость, тоже являются звончком к выявлению одарённого ребёнка. Коммуникативная, художественная, физическая, духовная деятельности — это лишь часть, на что стоит обратить своё внимание, как родителям, так и педагогам.



Одарённым детям интересны разные виды науки, они не ограничивают себя чем-то одним, у них много специфических вопросов и идей, как узнать что-то новое.

Работая с Одарёнными детьми, педагогам надо помнить, что крайности крайне не желательны. Стоит понимать, что не стоит:

- возводить ребенка на пьедестал, подчеркивания его особые права,
- применять публичное принижение достоинства или игнорирование.

В школе у детей могут встречаться сложности из-за общения со сверстниками и учителями, чтобы избежать конфликтов стоит обращаться за помощью к педагогу-психологу. Психолог поможет адаптироваться одарённой личности и избежать самоизоляции от окружающих.

Вне сомнений, что развивать одаренность учащихся стоит через оптимальное сочетание основного, дополнительного и индивидуального образования. Это обеспечивает преемственность, помогающую развиваться детям гармонично, как в школе, так и дома.

Самооценка, повышенная впечатлительность, независимость, соревновательность, лидерство — это особенности личности одарённого ребёнка, на которые чаще всего не обращают внимания, а зря. Именно по этим особенностям проще всего выявить одарённого ребёнка.



Взаимодействие педагога с одаренным учеником является главным фактором всего обучения. Во время занятий педагоги чаще задают вопросы, чем сами говорят. Большой объем информации заменяется различными демонстрациями, опытами. Для учителей в первую очередь важно, не отвечать самим на свои же вопросы и не помогать решать задачи учащимся, это дает возможность более глубоко осмыслить материал и решить его с большим результатом.

Учителям необходимо больше прислушиваться к ответам одаренных, принимать их, но не оценивать, показывая детям различными способами, что услышали их. Это помогает Одаренным детям коммуницировать с классом.

Одаренность разных полов разная; мальчики и девочки воспринимают этот мир по-разному, поэтому на это тоже стоит обратить внимание при работе с детьми.

Мальчики — в основном личности, имеющие гибкое мышление, стремление к доминированию, у них много разнообразных интересов и они очень эмоционально чувствительны.

Девочки же имеют неординарное мышление и своеобразную логику, они творчески активные и часто могут быть подвержены стрессам.

#### Литература:

1. «Психология одаренности детей и подростков» под редакцией Н. С. Лейтеса, М., 1996.
2. Терасье, Ж. К. «Сверходаренные дети», М., 1999.
3. Попова, Л. В. «Биографический метод в изучении подростков с разными видами одаренности», М., 1993
4. Юркевич, В. С. «Одаренный ребенок» — М; 1996 г
5. <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2013/01/15/odarennye-deti-i-osobennosti-pedagogicheskoy-raboty-s-nimi>
6. <http://pandia.ru/text/78/203/1669.php>
7. Яндекс картинки

У одаренных детей часто возникают проблемы из-за разницы с физическим, интеллектуальным и духовным развитием. С их неприязнью к школьной жизни, которая идет от непонимания необходимости обучения, так как одаренным детям интереснее получать знания самим, а не через посредников.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Проблемы выявления, обучения и развития практически полностью ложатся на плечи педагогов. Работа педагога с одаренными детьми — это сложный и не прекращающийся процесс, во время которого формируется личность ребенка.

В работе с одаренными детьми важен личностный рост самих учителей и их педагогическая активность.

Одаренные люди с лёгкостью могут вносить свой вклад в развитие той или иной науки, но, к сожалению, ещё очень мало всего создано для детей, которые развиваются раньше своего возраста и превосходят свою возрастную норму в различных направлениях. Как только повышенное внимание будет уделяться развитию одаренных детей, так развитие государств будет происходить с завидной быстротой!



## Эффективность организации преподавания информатики на основе инновационных технологий

Аминов Истам Барноевич, доцент;

Номозов Фозил Шукурович, доцент;

Бахриддинов Голиб, магистр

Самаркандский государственный университет имени Алишера Навои (Узбекистан)

*Применение инновационных технологий в учебном процессе привело к появлению новых образовательных методов и форм обучения информатики.. В статье рассматриваются основные методы инновационных технологий и их эффективного использования при обучении студентам по информатики в вузе.*

*Ключевые слова: инновационная технология, методы и формы инновационных технологий, эффективность использования инновационных технологий в преподавании информатики.*

В связи с существенной перестройкой содержания образования в настоящее время с внедрением новых инновационных технологий изменился подход к организации учебной деятельности, и возросла необходимость активизировать познавательную деятельность студента.

Внедрение новые инновационные технологии позволяют более эффективно организовать учебный процесс, предоставляют студентам новые средства, методы и источники получения учебного материала. Для совершенствования учебной деятельности студентов с применением инновационных технологий необходимы элементарные знания о современных информационных технологиях, о технических возможностях коммуникационных технологий, нужно уметь пользоваться информационным ресурсам, уметь самостоятельно работать с помощью современной компьютерной технологии, а также активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Введение в образовательную среду инновационных технологий, основанные на диалектическом единстве методологии и средств их осуществления, существенным образом повышают эффективность учебной деятельности за счет автоматизации обработки информации и вычислений, которого формируются понимание сути учебного материала [1].

Инновационные технологии обладают интегрирующим свойством по отношению ко всем остальным технологиям, которые новые технологии, методики и способы обучения разрабатываются для того, чтобы студент смог добиться успеха в жизни, используя все свои возможности.

В связи с научно-техническим прогрессом и развитием информационно коммуникационным технологии в настоящее время проблемам преподавания информатики стали уделять больше внимания. Потому что, технические науки, среди которых, быстро развиваются и имеют огромное практическое значение, такие как информационные технологии, электроника и т.д.

Современному учителю информатики нужны средства не только представления интересных занятия, но и мощные средства составления таких занятий, а также средства контроля знаний студентов, отслеживания успеваемости и про-

блемных областей в обучении. В процессе изучения информатики с применением инновационных технологий компьютер выступает не только как источник информации, но и как средство обучения и мощный инструмент, позволяющий активизировать процесс познавательной деятельности, способствующий развитию гибкости мышления и формированию умения ориентироваться и адаптироваться в своей деятельности. Поэтому учитель информатики должен ставит перед собой цель — обеспечить положительную мотивацию обучения, активизировать познавательную деятельность студентов, а для достижения данной цели помимо освоения знаний не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию.

В настоящий момент в преподавании информатики для развития познавательной и творческой деятельности студентов используются современные инновационные технологии, которые повышают качество образования, результативно применить учебное время и понижать часть репродуктивной деятельности учеников за счет сокращения времени.

Инновационные технологии при изучении информатики обращены на индивидуализацию, дистанционность и мобильность учебного процесса, не смотря на возраст учащихся и уровень знаний, а также представлено большое количество методик инновационных технологий, которые можно применить на уроках в процессе обучения.

Методика использования инновационных технологий при изучении информатики предполагает [2]:

- совершенствование системы управления обучением на различных этапах учебной деятельности;
- усиление мотивации учения;
- улучшение качества обучения и воспитания, что повысит информационную культуру студентов;
- повышение уровня подготовки кадров в области современных информационных технологий;
- овладение умениями работать с различными видами информации с помощью компьютера и других средств информационных технологий, организовывать собственную информационную деятельность и планировать ее результаты;



— развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей средствами информационных технологий;

— демонстрацию возможностей современных средств информационных технологий в учебном процессе.

Одним из методов активного обучения информатики с применением инновационных технологий являются проблемное обучение, метод проектов, интерактивные технологии, деловые игры, интегрированные уроки, и т.д. [3].

В деловой игре взаимодействуют несколько игроков, принимающих решения в ситуации, моделирующей реальную, а преподаватель направляет игру, анализирует и оценивает действия игроков. Каждый из участников играет некоторую роль, он принимает решения и может быстро увидеть результат, приобретая, таким образом, свой собственный опыт. Деловые игры при изучении информатики обеспечивают направленную активность психических процессов студентов: стимулируют мышление при использовании проблемных ситуаций, обеспечивают запоминание главного на занятиях, возбуждают интерес к изучаемой дисциплине и вырабатывают потребность к самостоятельному приобретению знаний.

Для повышения мотивации учебного процесса использование метода проектов является одним из самых удачных способов при обучении информатики. Метод проектов —

это гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию студентов путем развития их интеллектуальных и физических возможностей, творческих способностей в процессе изучения учебного материала. При изучении информатики студенты выполняют различные проекты, такие, например, как создание кроссвордов, мультфильмов, обучающих и развивающих игр и т.д.

Занятий с использованием интерактивных технологий, в том числе, мультимедийных презентаций позволяют студентам зрительно усваивать учебный материал. Мультимедийных презентации в преподавании информатика обеспечивают: интенсификацию обучения, активность студентов, индивидуализацию обучения, развитие самостоятельности, повышение мотивации и т.д.

Таким образом, организации преподавания информатики на основе инновационных технологий обеспечивает более высокое качество знаний студентов за счет четкого планирования занятия, повышения мотивации при изучении содержания предмета. В процессе изучения информатики студенты формируют умение работать с информацией для выполнения полученного задания, осваивают на более высоком уровне программное обеспечение, учатся исследовать, выдвигать свои идеи, анализировать учебного материала.

#### Литература:

1. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. — М.: Народное образование, 2000.
2. Новые педагогические технологии в системе образования. /Под редакцией д.п.н., профессора Е. Е. Полат, Москва АСАДЕМА, 2001 г.
3. Черкасов, М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». — Новосибирск, 2012.

## Формирование навыков культурного поведения у дошкольников в процессе совместной деятельности

Анахина Татьяна Александровна, воспитатель

Васильева Светлана Николаевна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

**Ф**ормирование культуры поведения дошкольников в рамках ФГОС реализуется через образовательную область «Социально-коммуникативное развитие» и в настоящий момент становится одним из приоритетных направлений в педагогике. Дошкольный возраст является временем, когда у ребенка пробуждается чувство своей причастности к миру, желание совершать добрые поступки.

Практика показывает, что современное подрастающее поколение зачастую ставит превыше всего свои материальные ценности и свое собственное эгоцентричное «я».

Работая с детьми в детском саду, уделяется большое внимание формированию их поведения на занятиях, в играх, труде также оцениваются возможности повседневной бытовой деятельности, зачастую проходя мимо тех педагогических ценностей, которые таит в себе повседневная жизнь дошкольного учреждения. В силу того, что дети годами посещают детский сад, появляется возможность упражнять в хорошем поведении многократно, и это способствует выработке привычек. Насыщенная жизнь воспитанников различными проблемными ситуациями позволяет детям хорошо усваивать правила этикета.

Существует много определений понятия «культура поведения». Так, например, в педагогическом словаре: культура поведения — соблюдение основных требований и правил человеческого общежития, умение находить правильный тон в общении с окружающими. Культура поведения включает: манеры общения, этикет, высшая степень отточенности, отшлифованности действия и поступков человека, совершенство его деятельности в различных сферах жизни.

Много лет люди создавали правила поведения, этикета, цель которых была, кроме нравственных качеств доброты, чуткости, сердечности, прививать чувства меры и красоты в манерах поведения, в одежде, разговоре, приеме гостей и сервировке стола — словом во всем, с чем мы входим в общество. Насколько важным было выполнение этих правил, говорит тот факт, что 200–300 лет тому назад отдельные нормы поведения приравнивались к законам и не соблюдавших их граждан наказывали.

Выдающихся мыслители и педагоги прошлого рассматривают вопрос воспитания культуры поведения, как неотъемлемую часть нравственного воспитания ребенка в целом. Интересно, что когда-то в Древней Греции проводились состязания в мудрости. И, в конце концов, было выбрано семь самых мудрейших правил с принципами. Вот некоторые из них:

1. Мера — лучше всего.
2. Что возмущает тебя в ближнем — не делай сам.
3. Познай самого себя (контролируй себя, не зазнавайся, не будь наглым).

Но, пожалуй, самым главным было знаменитое «золотое правило нравственности»: «Не делай другим то, чего не хочешь, чтобы причиняли тебе».

Петр I писал, что воспитанного человека украшают три добродетели: приветливость, смирение и учтивость. Быть воспитанным — значит быть вежливым, чутким, добрым, тактичным, доброжелательным и отзывчивым к людям.

Л. Н. Толстой считал, что из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.

Из этого следует вывод: формирование культуры поведения дошкольников в процессе организации работы по ознакомлению их с этикетом обязательно должно строиться на основе формирования нравственных качеств и моральных чувств воспитанников.

В соответствии с ФГОС «Решение программных образовательных задач необходимо предусматривать в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования, предполагать построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми».

Обеспечение положительной динамики формирования основ культуры поведения дошкольников через повсед-

невную деятельность стало основной целью обучения детей данному разделу.

В работе с детьми были поставлены следующие задачи:

1. Освоение детьми нравственных представлений (нормы и правила поведения в обществе, ценные моральные качества человека, явления общественной жизни, труд людей);

2. Воспитание культуры общения (соблюдение этических норм речевого этикета, использование в речи соответственных этикетных формул);

– воспитание нравственных качеств (развитие чувства уважения к старшим доброжелательности, волевых качеств, сдержанности, правдивости, честности, скромности);

– формирование культуры речи (четко и ясно произносить слова, понятно для окружающих излагать свои мысли; не перебивать, внимательно слушать говорящих, говорить спокойно, без крика, с интонацией; вежливо отвечать на вопросы и обращаться с просьбой);

– воспитание устойчивых доброжелательных взаимоотношений в детском коллективе (развитие общительности, воспитание гуманного отношения к сверстникам, чувства сотрудничества и умения коллективно планировать деятельность);

– формирование обобщенных понятий о хорошем поведении.

3. Воспитание культуры деятельности (формирование бережного отношения к вещам, игрушкам, книгам, учебным пособиям, природе и т.д.)

4. Воспитание организованного поведения (формирование у дошкольников умений сознательно выполнять правила поведения, подчиняться общим требованиям, установленным в группе, действовать согласованно, совместными усилиями добиваться поставленной цели).

5. Воспитание самостоятельности дошкольников (развитие инициативы, самоорганизации и самоконтроля, произвольного, волевого поведения детей в различных видах деятельности).

6. Воспитание потребности в соблюдении правил личной гигиены.

Для достижения цели отобраны ряд методов и форм работы с детьми.

Прежде всего, особое внимание уделено созданию пространственно-предметной развивающей среды. Укреплена материальная база: красиво и эстетично оформлена групповая комната, приобретены пособия и атрибуты для сюжетно-ролевых игр, которые отражают специфику современности. Оформлен уголок «Азбука этикета», в который поместили дидактические игры по типу «так можно поступать, а так — нельзя», сюжетные картинки «Хорошо — плохо». Разработаны схемы сервировки стола, сворачивания салфеток, последовательности одевания, выполнения трудовых операций; оформлен альбом с образцами букетов и икебан для украшения стола. В детский игровой уголок «Кухня» помещены различные ска-

терти, наборы бумажных и льняных салфеток, столовая и чайная посуда. В книжном уголке оформлена Полочка умных книг, на которую периодически выставляются произведения, иллюстрирующие нашу окружающую жизнь. Также сделана подборка демонстрационного иллюстративного материала по русским народным пословицам и их толкованию.

В работе с детьми использовались способы педагогического воздействия, которые широко применялись не только на занятиях, но и в повседневной жизни:

1. Приучение. Предлагался детям определенный образец поведения, например, за столом, во время игры, в разговоре с взрослыми или ровесниками. Не только показывалась, но и контролировалась точность выполнения того или иного правила.

2. Упражнение. Многократно предлагалось детям повторять то или иное действие. Например, правильно взять нож или вилку в руки, разрезать кусок мяса или колбасы. Нужно добиться от ребенка осознания необходимости и разумности такого использования столовых приборов.

3. Воспитывающие ситуации. Специально создавались такие условия, в которых ребенок оказывается перед выбором, например, во время еды пользоваться вилкой и ножом или одной вилкой.

4. Пример для подражания. Взрослый является для ребенка своеобразным образцом, поведение которого малыш хочет копировать и быть во всем на него похожим. Таким примером могут быть воспитатели, родители, литературные герои.

5. Словесные методы:

5.1. Рассказ. Рассказывались детям реальные, или зачастую, сказочные истории, иллюстрирующие те или иные правила поведения по типу «как надо поступать, а как — не надо поступать». Такие истории создают эмоциональное восприятие поведенческих правил.

5.2. Разъяснение. Не только рассказывалось и показывалось детям, как и почему следует поступить в той или иной ситуации, но и разъяснялся смысл поступка с позиции «потому что...». Например, место в автобусе пожилому человеку нужно уступить, потому что он может быть болен, и ему трудно стоять, или он устал, а ехать далеко, а ты еще молод, у тебя достаточно сил...

5.3. Беседа. Беседы помогают выявить уровень знаний и понимания детьми норм и правил поведения.

Литература:

1. Асмолова, А.Г., Атемаскина, Ю.В., Бурим, Н.В. Инструктивно-методическое письмо «Организация образовательного процесса в рамках введения ФГОС ДО» г. Белгород 2014г;
2. Богданова, О.С., Этические беседы с подростками/ О.С., Богданова, М.Б., Рубцова. — М., 1987. — 48с;
3. Богуславская, Н.Е. Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка)/ Н.Е., Богуславская, Н.А. Купина. — Екатеринбург, 2000. — 201с;
4. Виноградова, А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/ А.М., Виноградова. — М.: Просвещение, 1989. — 96 с;
5. Каирова, И.А., Азбука нравственного воспитания/ И.А. Каирова., О.С. Богданова. — М., 2001. — 98с;

6. Поощрение. Использование различных форм поощрения активизирует дошкольника к обучению и дальнейшему усвоению норм и правил поведения.

Большое внимание в работе с дошкольниками уделялось воспитанию культуры общения: главное — воспитание уважения к родным и близким, привязанности и уважения к воспитателю, формирование доброжелательного отношения к сверстникам и окружающим, желания подчиняться установленным нормам поведения, осознанного стремления порадовать старших хорошими поступками, желания быть полезным окружающим.

Основным и действенным методом по формированию навыков культурного поведения дошкольников является проведение занятий по этикету.

Содержание занятий позволяет развивать коммуникативные способности дошкольников, способствует формированию умения свободно общаться в типовых ситуациях повседневности.

Эффективный способ воспитания привычки культурного поведения — это «Советы наоборот». Детям рассказывается о том, как якобы «надо» себя вести с точки зрения таких советов наоборот (не чистить зубы по утрам, не причесываться, перебивать собеседника во время разговора и т.д.), и предлагается ребятам доказать мне вредность таких советов. Очень полюбили ребята и «Вредные советы» Г. Остера в стихах.

Возвращаясь к основным приоритетам в организации работы по теме опыта, следует отметить организацию работы с родителями:

- Организовывались «Дни открытых дверей»,
- Нравилась родителям рубрика «Наши добрые дела», в которой прописывались конкретные поступки конкретного ребенка.
- Постоянно оформлены стенды, разделы которых раскрывали вопросы воспитания культуры поведения — ее значимость, сущность, необходимость, предпосылки, а также реальные возможности детей.
- Эффективным средством работы с семьей являлись родительские собрания.

Таким образом, систематическая, целенаправленная, последовательная работа по формированию культуры поведения детей дошкольного возраста в повседневной деятельности способствует формированию доброжелательных мотивов поведения дошкольников и духовного мира ребенка в целом.



6. Котова, Е. В. В мире друзей. Программа эмоционально-личностного развития детей/ Е.В., Котова. — М.: Творческий Центр «Сфера», 2007. — 80с;
7. Островская, Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольников/ Л. Ф. Островская. — М.: Просвещение, 1987. — 70с;
8. Петерина, С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста/ С. В. Петерина. — М.: Просвещение, 1986. — 96с.

## Направления формирования этнической толерантности у подростков в общеобразовательной школе

Артемяева Виктория Алексеевна, студент;

Данилова Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

В связи с увеличением многонационального состава Российской Федерации, межкультурных и межэтнических контактов, остро встает проблема нетерпимости, межэтнической напряженности, конфликтам между представителями различных национальностей.

Многие современные исследователи занимаются данной проблемой, среди них: педагог Г. Д. Дмитриев, психологи Е. Ю. Клепцова и Н. М. Лебедева, этнолог В. А. Тишков и др.

Происходящие в мире изменения и усложнения процессов взаимодействия представителей различных культур предполагают толерантность как системообразующую ценность социального бытия. Важным становится рассмотрение сущности толерантности, направленной на сохранение «своего» при принятии «иного» и вытекающая из этого проблема границ толерантности.

В содержании понятия «толерантность» А. Г. Асмолов выделяет три основных аспекта. Один из которых исследователь связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью; другой — с терпимостью; третий — с допустимостью, допустимым отклонением; четвертый аспект — с воспитанием, воспитанностью [1, с. 7].

В. Н. Гуров выделяет два конкретных аспекта толерантности:

1) внешняя толерантность (к другим) — убеждение, что они могут иметь свою позицию;

2) внутренняя толерантность (как гибкость, как отношение к неопределенности, риску, стрессу) [5, с. 43].

Более полное определение, раскрывающее суть толерантности, приводит в своей работе В. Н. Гуров: «Толерантность — моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей, выражающееся в стремлении достичь взаимного понимания и согласования различных интересов и т.д. без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения. Является формой уважения к другому человеку, признания за ним права на собственные убеждения, на то, чтобы быть иным, чем я» [5, с. 41].

По мнению Р. Шаймарданова, «для социального мира в многонациональном и поликультурном обществе актуальна этническая (межнациональная) нетерпимость» [6, с. 214]. На этой основе повышается значимость национальных культурных установок, ценностно-символических аспектов бытия национальных социумов, специфических особенностей конкретных этносов.

Этническая толерантность является аспектом толерантности. В отечественной науке сложилось несколько подходов к пониманию сути этнической толерантности. К примеру, В. А. Тишков трактует ее как «уважение» и «невмешательство» [4, с. 17].

Д. В. Корнев рассматривает этническую толерантность как «способность человека, сообщества, государства слышать и уважать мнение других, неввраждебно встречать отличное от своего мнения. Толерантность вовсе не означает понимание других, она означает принятие иных, отличающихся от твоих интересов и целей» [3, с. 20].

Необходимо отметить, что в современном обществе растет подростковая преступность, увеличивается число молодежных антиобщественных организаций экстремистского характера. Именно подростки наиболее подвержены вовлечению в подобные движения, так как их сознание направлено на противоречие и самоутверждение.

Целью определения эффективности направлений формирования этнической толерантности среди подростков нами было проведено исследование на базе МБУЗ «Верейская СОШ» п. Верей. Испытуемыми были ученики 8 класса в составе 27 человек, национальный состав — русские (70%), армяне (11%), узбеки (4%), украинцы (15%). За основу была взята программа «Воспитание толерантности через развитие творческих способностей воспитанников учреждений господдержки детства» (Михайличенко Т. А.) [7].

Из общего количества предложенных в данной программе занятий нами было выделено пять, каждое из которых, в свою очередь, состояло из пяти упражнений (тренинг, диспут, беседа). Данный комплекс мероприятий был направлен на реализацию следующих направлений: по-

вышение индекса толерантности, повышение социальной преимственности и позитивной этнической идентичности, эмпатийных установок, формирование доверительных и доброжелательных отношений, умение находить конструктивный выход из конфликтных ситуаций.

Для определения результативности программы было проведено тестирование до и после. Были использованы следующие методики: Экспресс-опросник «Ин-

декс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), Шкала социальной дистанции (Э. Богардус, вариант Л.Г. Почебут), Типы этнической идентичности (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова).

Таким образом, повторно проведенный экспресс-опросник «Индекс толерантности» показал, что в полученных результатах присутствуют три уровня: ниже нормы — 13%, выше нормы — 22%, норма — 65% (Рис.1).

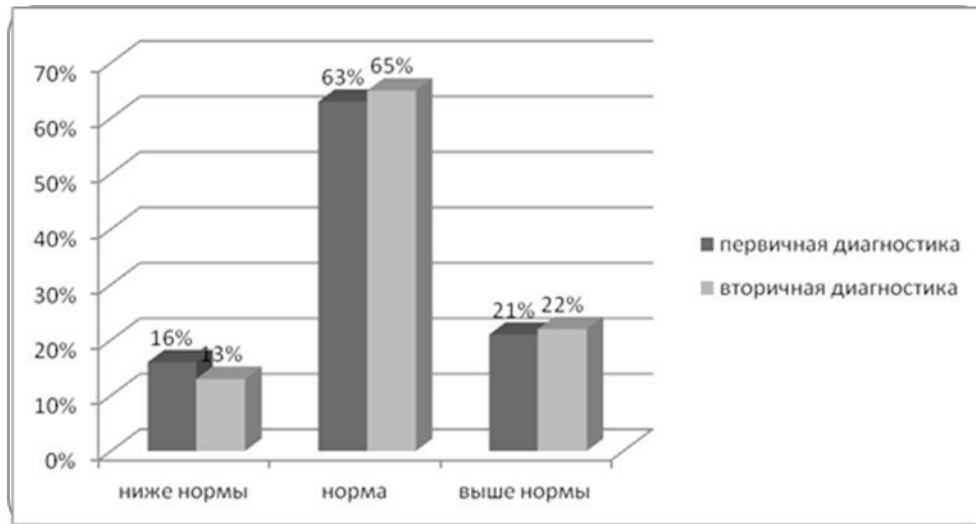


Рис.1. Результаты тестирования «Индекс толерантности»

Показатель «ниже нормы» уменьшился на 3%, показатель «норма» увеличился на 2%, показатель «выше нормы» увеличился на 1%.

По опроснику «Шкала социальной дистанции» были получены результаты, представленные на рис.2.

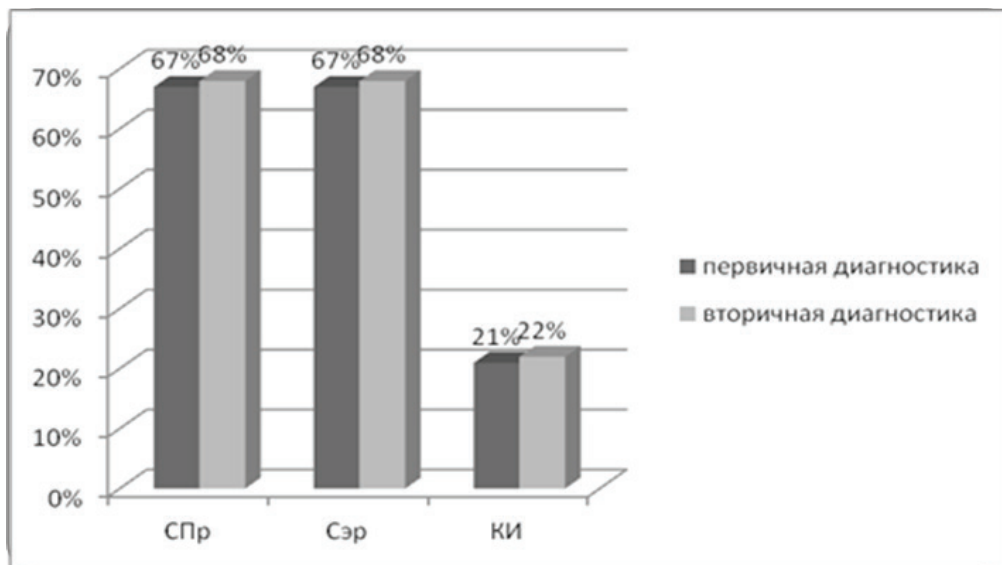


Рис. 2. Результаты тестирования по «Шкале социальной дистанции»

Реальная социальная преимственность (СПр) увеличилась на 1% и составила 68%. Реальная социальная экспансивность (СЭр) увеличилась на 1%, что составило 68%. Дополнительный показатель — коэффициент

изменчивости (КИ) составил 22%, что свидетельствует о том, что группа способна менять свои приоритеты.

Повторно проведенный опросник «Типы этнической идентичности» показал результаты, представленные на

Рис.3. В данной группе так же преобладает этническая идентичность, то есть норма, она увеличилась на 2% и составила 50%; этноэгоизм уменьшился на 1% и составил

22%; показатель этнической индифферентности не изменился — 19%, уровень этноизоляции уменьшился на 1% и составил 9%.

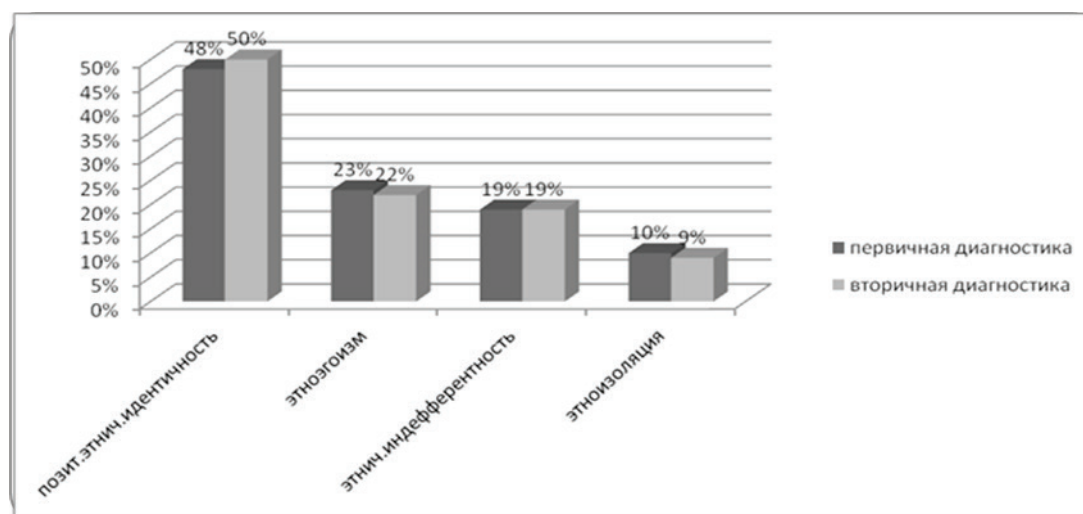


Рис. 3. Результаты тестирования «Типы этнической идентичности»

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проведенная нами программа по формированию этнической толерантности у подростков дала положительный результат. Многие показатели увеличили свой процент, что свидетельствует о возможности класса меняться и формировать новые представления об этническом многообразии.

Проведенное исследование подтверждает, что формирование этнической толерантности у подростков будет

эффективным, если применить комплекс мероприятий направленных на повышение индекса толерантности, социальной преимственности и позитивной этнической идентичности, эмпатичных установок, формирование доверительных и доброжелательных отношений, умение находить конструктивный выход из конфликтных ситуаций.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. На пути к толерантному сознанию. — М. — 2000. — С.7.
2. Декларация принципов толерантности (Париж, 16.11.1995) — [Электронный ресурс] [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/toleranc.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml)
3. Корнев, Д. В. Влияние фольклора на формирование этнической толерантности подростков. Монография. — М. — 2013. — 136 с.
4. Тишков, В. А. О толерантности / Толерантность и согласие. М. — 2007. — с. 17–21.
5. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде: учеб.пособие / под ред. В. Н. Гурова. М.: Педагогическое общество России, 2004. — 240с.
6. Шаймарданов, Р. Х. Этнокультурная подготовка будущего учителя сельской школы в педвузе// Современная сельская школа: реалии и перспективы. Тез. докл. межвуз. науч. — практ. конф. Елабуга, 2003. — С.308
7. Михайличенко, Т. А. «Воспитание толерантности через развитие творческих способностей воспитанников учреждений господдержки детства» [Электронный ресурс] / <http://www.docviewer.yandex.ru>

## Роль педагогической практики в подготовке будущего учителя биологии

Аужанова Назгуль Бектурсуновна, доцент  
Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова

В результате проведения педпрактики в плане подготовки будущего учителя к руководству внеклассной работы по биологии студент должен овладеть следующими практическими умениями, навыками:

- планировать внеклассную работу и составлять планы-конспекты внеклассных занятий;
- проводить внеклассные занятия разных типов с использованием различных форм и методов организации учащихся;
- связывать учебный материал с содержанием внеклассных занятий;
- руководить предметным кружком;
- проводить тематические беседы и утренники, общешкольные мероприятия;
- анализировать внеклассные занятия.

Особенно сложным для студентов, как показали наши наблюдения и высказывания учителей и студентов, является планирование внеклассной работы по предмету, поэтому в ходе экспериментальной работы во время педпрактики на это обращалось особое внимание. Студенты еще до начала педпрактики получают некоторые теоретические знания о принципах и методике планирования работы при изучении педагогики, по теме «Классный руководитель», «Планирование работы классного руководителя». По курсу методики преподавания биологии студенты учатся планировать темы учебных предметов и уроки. Однако планирование внеклассной работы по предмету не дается ни в одном из курсов. Поэтому, на практике школы мы знакомили будущих учителей с правилами составления плана внеклассной работы, разработанного нами [1, 2, 3].

При его составлении учитывались следующие моменты: воспитательные задачи намеченных мероприятий; работа за предшествующий период; содержания и формы проведения внеклассных занятий, определяемых интересами и запросами учащихся; построение на добровольных началах; конкретный уровень этой работы в данном классе.

Реализации этих правил, как показал эксперимент, способствовала разработанная нами памятка для составления плана внеклассной работы.

Студентам экспериментальной группы после ознакомления с памяткой предлагалось составить план внеклассной работы с учетом тех задач и условий, с которыми они познакомились. К составлению плана предъявлялись следующие требования: он должен быть кратким, точным и конкретным, в нем должен содержаться перечень намеченных дел, сроки их проведения и исполнители.

Формированию умений и навыков по составлению плана внеклассной работы помогала и система самостоятельных заданий и упражнений практического характера. Наблюдения, проведенные нами в ходе педпрактики со студентами экспериментальной и контрольной групп, показали, что специальная работа во время педпрактики по выработке умений и навыков планирования внеклассных мероприятий (памятка с правилами составления плана, задания и упражнения), способствует овладению данными умениями [4, 5]. Это подтверждается полученными в ходе эксперимента данными, отраженными в таблице 1.

Таблица 1

Группы	Кол-во студентов	Количество ответов в %		
		Называют требования к составлению плана	Перечисляют пункты плана	Определяют содержания плана
Контрольная	56	9.4	48	61.5
Экспериментальная	60	62.5	80	78.4

Результаты таблицы 1 подтверждают наши предположения о необходимости введения в программу педпрактики занятий по формированию у студентов умения планировать внеклассную работу по биологии.

Содержание плана-конспекта внеклассного мероприятия и методические требования к нему на лекциях и лабораторных занятиях по методике биологии

не даются. Поэтому эта работа вызывает затруднения у большинства студентов. Для подтверждения своих выводов, мы обратились к результатам анкетирования студентов. На вопрос анкеты «Сумеете ли Вы составить план-конспект внеклассного занятия?» 70% студентов из числа опрошенных ответили «нет». Студентам было предложена схема плана-конспекта внеклассного за-



нения следующего содержания. По нашему мнению постепенное формирование умений составлять конспект внеклассного занятия по биологии позволяют каждому студенту реально ощутить свои способности в этом вопросе и приобрести уверенность в подготовке к его проведению.

Для того чтобы проверить насколько помогает формированию умения составлять план-конспект внеклассного занятия по разработанной нами схеме мы провели со студентами эксперимент, который выразился в следующем. У студентов контрольных и экспериментальных групп были проверены конспекты внеклассных занятий. Для этой цели разработаны оценочные критерии, которые производились по 4-х бальной системе.

5 баллов — конспект подготовлен, соответствует требованиям. Не требует изменений и дополнений.

4 балла — конспект подготовлен, но необходимо внести незначительные изменения в структуру занятия.

3 балла — конспект подготовлен, но не раскрыты методы проведения занятий, не раскрыта полностью структура.

2 балла — конспект не подготовлен.

Однако умело анализировать любое внеклассное мероприятие, необходимо знать и выполнять разработанные и проверенные требования, которые предъявляются к его проведению: содержание внеклассного занятия должно соответствовать содержанию учебного материала, возрастным особенностям учащихся, обогащать их конкретными знаниями из той или области науки: носить массовый характер, привлекать как можно больше учащихся в его подготовке и проведении; развивать показательный интерес у учащихся [6].

Эти требования предъявлялись к проведению и учитывались при анализе посещенных мероприятий, проводимых студентами во время педпрактики. Анализ каждого внеклассного занятия имеет свою специфику и некоторые общие компоненты, которые позволили нам разработать примерную схему анализа внеклассного занятия. Предлагаемая нами схема для студентов и критерии ее эффективности может быть примерно такой.

**Таблица 2. Критерии эффективности проведенного внеклассного занятия**

№	Основные пункты схемы	Критерии эффективности
	Тема. Обоснование темы и место проводимого мероприятия в общей системе учебно-воспитательной работы.	Актуальность темы и целей, соответствие возрастным особенностям учащихся, доступность, целенаправленность, новизна.
	Подготовка студента к проведению занятия, планирование и методика его проведения.	Проявление организаторских умений, глубокое знание и понимание проблемы, умение найти необходимое решение. Грамотная, эмоциональная выразительная речь.
	Проведения занятия, участие учащихся в нем.	Точность и организованность всех элементов структуры мероприятия, соответствие хода мероприятия заранее продуманной программе, четкое распределение обязанностей между участниками. Активность, внимательность, заинтересованность, дисциплинированность детей.
	Оформление помещения, использовании наглядных средств.	Умелое применение наглядных средств и их соответствие задачами и содержанию мероприятия.
	Методы и формы проведения занятия.	Целесообразность применения форм и методов проведения занятия его содержанию и основным требованиям к выбранной форме.
	Общий итог, значение и оценка проведенного мероприятия.	Формы проявления интереса учащихся к занятию. Выдвижение задач у учащимися на будущее. Реакция учащихся на проведенное занятие.

Организаторская работа самого методиста при выполнении этой работы включает в себя инструктажи — консультации, оказание практической помощи, контроль и подведение итогов работы. Особенно большое значение имеет продуманная система консультаций. С целью проверки эффективности наших предложений, способству-

ющих повышению уровня подготовки студентов к руководству внеклассной работой во время педагогической практики, в конце ее был проведен опрос студентов, позволяющий судить о сформированности методических знаний, умений и навыков у будущих учителей, которые обучались по разработанной нами экспериментальной программе.

### Уровень подготовленности студентов в проведении внеклассной работы на педпрактике



Оценивался каждый параметр их подготовки, как учителями, так и методистами. Оценки выставлялись по 4-х балльной системе за все пять параметров подготовки.

Параметры подготовки:

1. умение составить план внеклассной работы на определенный период обучения;
2. умение составить план-конспект внеклассного мероприятия;
3. умение анализировать проведенное мероприятие;
4. оценка за проведенное занятие;
5. выполнение индивидуального задания по внеклассной работе.

На основании выявленных нами оценок был составлен график, наглядно демонстрирующий уровень подготов-

ленности студентов экспериментальной (60 человек) и контрольной (56 человек) групп, 23 человека экспериментальной и 22 человека контрольной групп, 16 студентов экспериментальной и 12 контрольной групп. Как показывает уровень подготовленности у студентов экспериментальной группы выше по всем пяти параметрам подготовки (от 4,8 до 4,3), в контрольной ниже (от 3,9 до 3,0).

Качественные показатели наличия знаний, умений и навыков проведения внеклассной работы по предмету свидетельствуют о том, что студенты экспериментальной группы проявляют лучшую подготовленность в умении планировать и организовать внеклассную работу.

Таблица 3. Результаты работы студентов на педпрактике

Испытуемые группы	Кол-во студ.	Руков-во раб. круж.	Орган. общ. пол. труда	Оформ. станд.	Провед. экскур.	Неделя биологии
Контрольная	90	28	46	80	42	43
Экспериментальная	99	49	70	90	59	74

Таким образом, количественные и качественные показатели исследования, подтверждают наши предположения о том, что для совершенствования подготовки студентов к руководству внеклассной работой и ее проведением во время педагогической практики, им необходимы следующие материалы: памятки, на основе которых планируется внеклассная работа, план-схема состав-

ления конспекта внеклассного мероприятия и схема его анализа. Внедрение в практику, как показал эксперимент, позволяет углубить содержание раздела «Внеклассная работа по биологии» программы педагогической практики и тем самым, более эффективно готовить будущего учителя к внеклассной работе в школе.

Литература:

1. Аужанова, Н. Б. Внеклассная работа по биологии. — Алматы: Даир, 2008. 240 с.
2. Аужанова, Н. Б. Подготовка студентов к проведению учебной работы в период педагогической практики. Пособие для студентов. — Алматы: ТОО «Даир», 2009. 133 с.
3. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избр. соч. — М.: Педагогика, 2002. — 254 с.
4. Карцева, И. Д. Педпрактика студентов — важнейшее звено в системе их методической подготовки. В кн.: Научно-педагогические основы подготовки учителя биологии. Вып. 2. — Л., 1996, с. 105–120.
5. URL: [www.rae.ru/is/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=7781174](http://www.rae.ru/is/?section=content&op=show_article&article_id=7781174)
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. — М., 2001. — 298 с.

## Типология упражнений для развития речи на неродном языке

Ахмедова Мукаддас Ходиматовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Проблема свободного владения неродным языком наряду с родным многогранна и сложна. Ее решению в значительной степени способствует совершенствование как содержания, так и приемов обучения. Изучению данной проблемы посвящены многочисленные исследования. Результаты этих исследований находят достаточно широкое отражение в трудах таких известных ученых-методистов, как М. С. Ильин, Н. И. Гез, И. Д. Салистра, В. Л. Скалкин, А. А. Миролюбов, А. Д. Климентенко, Э. Ю. Сосенко, Е. И. Пассов, Д. И. Изаренков, Г. Г. Городилова, А. В. Миртов, М. А. Зальдинер, С. М. Махмудова, В. И. Андриянова, Р. Т. Талипова и др.

«Главное при обучении иностранному языку — пишет Б. В. Беляев (1959), — заключается не в приобретении теоретических знаний о языке путем заучивания различных правил и не в образовании тех или других навыков речи путем многократных повторений одного и того же, а в том, чтобы развивать у учащихся умения понимать чужие и выражать свои мысли на иностранном языке, для чего наибольшее время и основное внимание на уроках иностранного языка должно уделяться соответствующим упражнениям» (с.134)

Существует разные точки зрения на организацию системы упражнений и типологии упражнений по развитию речи на /втором/ неродном языке.

Известно, что процесс усвоения речевого материала (или обучение общению на неродном языке) проходит два основных этапа: формирование навыков и развитие умения. Если принять это за основу, то в качестве исходного критерия можно назвать цель упражнения с точки зрения этапов процесса становления речевого умения.

По этому критерию Е. И. Пассов (1991) разделяет все упражнения на две категории: упражнения для формирования навыков (их называют условно-речевыми) и упражнения для развития умения (речевые упражнения).

М. С. Ильин (1975) считает, что в качестве искомого критерия для типологии упражнений по иностранному языку было использовано лингвистическое членение язык-речь. Соответственно этому членению, все упражнения разделяются на две большие группы (или на два типа): языковые упражнения и речевые упражнения. Согласно этой типологии, устанавливается, что сначала посредством языковых упражнений учащиеся изучают и запоминают явления языкового строя, затем используют их в речевых упражнениях.

Высказывание о выделении двух типов упражнений мы находим и у других исследователей. Они называют эти упражнения по-разному: подготовительные и речевые упражнения (А. А. Миролюбов), аналитические и синтетические упражнения (Э. П. Щубин), предречевые (первичные) и ре-

чевые (И. Д. Салистра), тренировочные и коммуникативные (В. Л. Скалкин), подготовительные и собственно-речевые упражнения (А. Д. Климентенко) и другие.

Терминологическое разнообразие, как считает Э. Ю. Сосенко (1979) объясняется, с одной стороны, историческим развитием проблемы, а с другой стороны, — различными представлениями о процессе овладения неродным языком и обучения ему, тем какой признак брался за основу при классификации (типологии): лингвистический, психологический или методический.

Сущность данных типов упражнений заключается в том, что одни из них предназначены для многократного варьируемого повторения иноязычной грамматической формы, а другие — для формирования и реализации содержания в иноязычной форме.

Отсюда вытекает, что каждый тип упражнений адекватен той цели, который он служит, то есть они соотносятся с содержанием, служат либо формированию навыка, либо развитию умения.

Однако, одна только операционная готовность к речевой деятельности недостаточна для ее реализации. Целесообразно использовать такие упражнения, которые обучают общению. Эти упражнения должны: «... как можно раньше моделировать для учащегося систему психологических факторов, обуславливающих реальную речевую деятельность, то есть систему речевых стимулов» (Пассов Е. И. 1991. с.95). Поэтому так велико внимание методистов к упражнениям, вырабатывающим мотивационную готовность к речевой деятельности, то есть к коммуникативным упражнениям.

«Под коммуникативными понимаются упражнения, воспроизводящие или имитирующие условия реальной речевой коммуникации, отвечающие требованиям мотивированности и ситуативной обусловленности» (Пассов Е. И. 1976. с.168).

Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком.

Постоянное практическое пользование языком делает обучение интересным, привлекательным, ибо согласуется с конечной целью (свободное владение языком) и тем самым обеспечивает усвоение говорения как средства общения.

Речевая направленность предполагает оречевленность упражнений, то есть степень, меру их подобия речи. Это прежде всего касается упражнений для формирования навыков и означает использование в этих целях условно-речевых, а не языковых упражнений. Иными словами, все

упражнения должны быть упражнениями не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная речевая задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника (806.1991).

В методической литературе (Пассов Е. 1991) условно-речевые упражнения рассматриваются как средство формирования речевых навыков. Для формирования речевых навыков, имеющих, как известно, необходимые качества — автоматизированность, устойчивость и относительную сложность — требуются конкретные условия. В упражнениях для формирования речевых навыков предполагается:

а) использовать речевые задачи говорящего, обеспечивающие условную мотивированность речевого поступка;

б) эти упражнения должны быть ситуативными, то есть каждая реплика должна соотноситься с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников;

в) каждая фраза должна иметь коммуникативную ценность.

Чтобы перенос в реальную жизнь из учебного процесса был по-настоящему успешным, работа в классе должна как можно точнее имитировать условия реального языкового общения. Такая работа и происходит в условно-речевых упражнениях, которые принципиально отличаются от любого вида тренировочных (языковых) упражнений, так как они осуществляют то, что имеет место в реальном речевом общении.

Е.И. Пассов в своих трудах (1964;1991) выделяет множество видов условно-речевых упражнений. Он классифицирует эти упражнения по составу, по установкам, по способу выполнения и по параметрам, которые составляют адекватность процессу коммуникации. К таким параметрам относятся:

а) речевая задача,

б) ситуативная отнесенность фраз,

в) обусловленность высказывания,

г) опора высказывания.

Различаются следующие виды условно-речевых упражнений:

Имитативные условно-речевые упражнения. В них ученик для выполнения речевой задачи находит языковые формы, лексические единицы в образце и использует их, не изменяя.

Подстановочные условно-речевые упражнения. Это такие упражнения, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуре какой — либо грамматической формы.

Трансформационные условно-речевые упражнения. Выполняя эти упражнения, ученики трансформируют реплику или часть реплики собеседника, что выражается в изменении порядков слов, лица или времени глагола, падежа или числа существительного и т.п.

Репродуктивные условно-речевые упражнения. При выполнении этих упражнений предполагается воспроизведение в репликах учащихся тех форм или лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях.

В имитативных упражнениях ученик воспроизводит реплику, опираясь полностью на образец, в подстановочных упражнениях он опирается на аналогичную форму, в трансформационных — на похожую форму, а в репродуктивных — репродукция уже полностью самостоятельна. Все эти виды вместе представляют собой комплекс условно-речевых упражнений.

Комплекс условно-речевых упражнений обычно используется для усвоения какой-то одной формы грамматических явлений или группы лексических единиц, или же, как ранее отмечалось, для формирования речевых навыков учащихся.

Многими методистами убедительно отстаивается мнение о том, что весь процесс выработки грамматических навыков должен быть обеспечен коммуникативными упражнениями или упражнениями, имеющими коммуникативную направленность.

Для развития речевого умения используются речевые упражнения, которые развивают речевую активность и самостоятельность говорящего, обеспечивают наличие речевой стратегии и тактики говорящего, актуализируют взаимоотношения участников общения.

Анализ видов речевых упражнений показывает, что они направлены прежде всего на выработку неподготовленного, мотивированного выражения мыслей, новизну ситуаций общения и усложнение речемыслительных задач.

Как отмечается в методической литературе, речевые упражнения являются ситуативно-коммуникативными. Ситуативными называются в методике такие упражнения, которые отражают специфику речевой коммуникации и прежде всего ее мотивационный характер, так как четкое определение ситуации, в который протекает речь, способствует возникновению побуждения и созданию целенаправленности речи.

Предлагая ситуативное упражнение, учитель кратко обрисовывает обстановку, в который будет протекать речь, называет собеседников и вводит стимулирующий вопрос, включая таким образом учащихся в определенную ситуацию. И в результате как бы моделируется процесс естественного общения. При этом ситуативное упражнение составляется с учетом специфики спонтанной речевой деятельности с тем, чтобы их выполнение отличалось четкой мотивацией речевого акта.

Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новым для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Как многие методисты, весь учебный речевой материал должен быть «пропущен» через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

Коммуникативно-ситуативные упражнения успешно выполняются учащимся тогда, когда они преодолеют основные трудности овладения навыками устной речи.



Иными словами, когда они осознают свои речевые возможности, научатся комбинировать ранее изученный языковой материал без подготовки.

Итак, в системе упражнений для развития навыков неподготовленной устной речи предусматривается два основных вида упражнений: 1) направленные на развитие умения оперировать речевым материалом; 2) направленные на развитие мотивационной готовности к говорению. Без выполнения упражнений второго вида выработка навыков и умений в использовании речи в естественных условиях невозможна. Эти упражнения являются ситуативно направленными. Ситуативная направленность способствует созданию стимула к говорению, и в этом смысле упражнения этого вида являются стимулирующими упражнениями.

#### Литература:

1. Сосенко, Э. Ю. Коммуникативные подготовительные упражнения. — М.: Русский язык, 1979. — 140с.
2. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речев. деят. М. 1969 г. Ст. 155–156).

Характерная сторона данных типов упражнений заключается в том, что ситуативно обусловленными являются не только продуктивные, но и репродуктивные упражнения. Такие упражнения организуется так, чтобы грамматическая цель их была скрыта от учащихся, которым должно казаться, что они усваивают не новую грамматическую категорию, а способ выражения мысли в ситуации, встречающейся в жизни. Эти упражнения ставят перед обучающимся не какую-либо лингвистическую задачу, а речевую, и каждый их элемент соотносится с ситуацией общения.

Таким образом, основанием для построения системы упражнений считается спецификация черта обучения языку: овладение материалом языка на ситуативной основе, с одной стороны, и овладение умением пользоваться освоенным материалом в актах коммуникации, с другой.

## Особенности работы с англоязычной газетной статьей на языковом факультете вуза

Базарова Анастасия Антоновна, преподаватель  
Бурятский государственный университет

Использование публицистических статей из различных современных средств массовой информации (газет, журналов, новостных и тематических Интернет-сайтов) в процессе обучения английскому языку является достаточно распространенным способом решения нескольких учебных задач. Во-первых, в настоящее время тематика статей варьируется от довольно бытовых до остро политических и научных, что обуславливает использование данного ресурса на большинстве уровней изучения английского языка и позволяет подобрать статью практически на любую тему. Во-вторых, часто газетные статьи несут дискуссионный характер в том смысле, что автор нередко полемизирует либо с существующей точкой зрения на определенную проблему, либо освещает новые процессы и взгляды, существующие в современном обществе. В-третьих, публикации СМИ содержат богатый лексический материал, идиоматические и фразеологические единицы, неологизмы и речевые клише, которые являются предельно аутентичными и актуальными в конкретное время.

Работа над газетными статьями на языковом факультете вуза имеет особое значение, так как достаточно высокий уровень владения английским языком позволяет полностью реализовать возможности данного вида текста, использовать его потенциал для развития умений раз-

вернутых монологических высказываний или тематических дебатов (полилогических высказываний). Широкий спектр вопросов и проблем, затрагиваемых в газетных статьях, позволяет использовать их как прекрасный аутентичный материал при языковой подготовке специалистов (филологов, преподавателей английского языка и переводчиков). Через понимание смысла тематически удачно подобранных, разнообразных аутентичных публицистических материалов изучающие язык могут прийти к пониманию особенностей не только языка, но и жизни, культуры, менталитета англоязычного общества. Стоит отметить, что на старших курсах языкового факультета вуза студентам предлагаются, в основном, газетные статьи аналитического характера, несущие в себе элемент проблемности и мотивирующие студентов к дальнейшему обсуждению.

Методика работы над текстами публицистического характера с одной стороны соответствует традиционной методике работы над текстами других типов (учебных, художественных и т.д.), т.е. включает в себя предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. С другой стороны, каждый из перечисленных этапов модифицируется и адаптируется под особенности газетных статей. Газетный текст обладает национально-культурной спецификой, проявляющейся на уровнях семан-

тики, синтаксиса и структуры. Воздействие вербального сообщения может усиливаться иллюстративно-графическими средствами, обладающими широким спектром ассоциативных связей. [1, с.23] Качественные газетные статьи отличает информативность, сбалансированность авторских эмоций, структурно-композиционная четкость, умеренное иллюстрирование, культуроспецифичность, идеологическая модальность. Бумажные издания и их электронные аналоги обладают многоуровневыми семиотическими комплексами, единой семантической природой и отдельными общими форматными признаками.

Вкратце, основными языковыми особенностями газетных статей являются высокоинформативная лексика, стилистически нейтральные языковые средства, ограниченное использование коннотативных словосочетаний (за исключением слов с политико-оценочными коннотациями), высокая степень клишированности и использования фразеологических оборотов, многократная повторяемость лексики, ее соотнесенность с устойчивыми медиатопиками (актуальными новостными темами на данный период времени), культуроспецифичные слова, многоэлементные атрибутивные соединения существительных, преобладание пассивных глагольных форм и безличных предикативных конструкций (инфинитивных, причастных, герундиальных).

Также необходимо отметить, что правильному восприятию и интерпретации газетного текста может препятствовать незнание культурных реалий, политико-экономической обстановки, профессиональных терминов, национальных особенностей менталитета и мировоззрения людей, находящихся в центре описываемых событий. Поэтому особое внимание следует уделить снятию всех видов трудностей на предтекстовом этапе.

Таким образом, предтекстовый этап (введение в семантическое поле тематики и проблематики) может включать в себя следующие учебные действия:

- дискуссия по раскрытию содержания текста, разработка семантического поля по заголовочному комплексу, по ключевым словам заголовка, аббревиатуре, по иллюстрациям, таблицам и надписям под ними;
- семантизация с помощью синонимов, антонимов, дефиниций; перевод незнакомой лексики, толкование терминов на родном языке, желательно с помощью студентов;
- снятие экстралингвистических (национальные реалии, явления политического или религиозного характера и т.п.) и языковых (сложные грамматические конструкции, некоторые особенности структуры подобного рода текстов) трудностей.

Текстовый этап (развитие навыков и умений функциональной грамотности) предполагает выполнение следующих действий:

- выполнение упражнений, направленных на контроль понимания основной и дополнительной информации и более полное осмысление содержания текста;

проверка и корректировка гипотез на основе прочитанного текста;

- формирование умений распознавать прагматику текста, умений критически оценивать прочитанный материал, устанавливать причинно-следственные связи, разграничивать факты и мнения, распознавать имплицитно заложенную информацию;

- нахождение аргументов за и против, контраргументов оппонентов, сравнение со своей точкой зрения, выражение согласия/несогласия с аргументацией автора, определение оценочной и эмоциональной тональности текста, раскрытие замысла автора с вынесением критической оценки.

Одним из традиционных видов работы с публицистическим текстом на послетекстовом этапе является анализ и интерпретация статьи, что является сложным креативный процесс: постижение её целостного смысла, истолкование её содержания. Это может быть обобщенный вывод о прочитанном, выделение основной идеи, заложенной автором, высказывание мнения интерпретирующего о теме и идее сообщения, объяснение общественного значения события, его причин и мотивов.

Отметим, что для адекватной интерпретации публицистического текста необходимо обратить внимание студентов и на его основные языково-стилистические особенности, выразительные ресурсы (стилистические тропы и риторические фигуры), многообразные лексические (профессионализмы, неологизмы, жаргонизмы, заимствования и пр.), синтаксические и грамматические средства.

Выполнение столь сложной задачи предполагает достижения студентами не только определенного уровня филологического знания, но и достаточной осведомленности о современной политической и социально-экономической ситуации в мире, о культурных реалиях англоязычного общества.

Начальный этап интерпретации может проходить в форме презентации затрагиваемой в статье проблемы. Студентам предлагается, не раскрывая содержания текста, кратко рассказать о его проблематике, дать лаконичную оценку описываемым в тексте событиям. В процессе самой интерпретации необходимо обратить внимание на наличие в статье следующих типов информации, которые студент должен отразить в своем анализе: 1) фактуальная информация (эксплицитно выраженной автором); 2) информация, читаемая «между строк» (имплицитно выраженная информация); 3) концептуальная информация (отображение картины мира автора статьи).

На данном этапе формируется и развивается умение студента извлекать, воспринимать и анализировать лингвистическую (грамматическую и стилистическую) и экстралингвистическую информацию (анализ идейно-тематического содержания), заложенную в публицистическом тексте. Естественно, что интерпретировать содержание статьи студент будет исходя из собственного опыта

и знаний, возникающих ассоциаций, личностных про-екций.

Возможность обсуждать текущие, современные про-блемы общества, пути их решения, сравнивать тенденции развития других социумов с аналогичными тенденциями в своем социуме не может не послужить мощным сти-мулом к изучению и совершенствованию иностранных языков. [2, с.50] Для расширения спектра обсуждения можно предложить сравнить и соотнести факты, мнения, ситуации, рассматриваемые в зарубежной прессе, с мате-риалами прессы на родном языке, обучаемым можно дать задание найти материалы по соответствующей тематике в периодической прессе на родном языке и подготовить краткие сообщения по ним. Все рассматриваемые типы заданий позволяют развивать коммуникативные умения, наращивая при этом лексический запас и расширяя пред-ставления о социуме и культуре изучаемого языка.

В целом, в работе над газетными текстами актуализи-руются следующие принципы:

– принцип развития критического мышления, резуль-татом которого являются интерпретация и оценка меди-атекста, формирование независимых суждений и заклю-чений по теме или проблеме текста;

Литература:

1. Балашова, Е. Ф. Особенности использования медиатекстов при обучении деловому английскому в системе до-полнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012.
2. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т. Г. Добросклонская. — М.: Флинта: Наука, 2008. — 264 с.
3. Чичерина, Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.02/ Поморский государственный универ-ситет имени М. В. Ломоносова. — Санкт-Петербург, 2008.

## Проектная деятельность в дошкольном образовании

Бердибеков Парда Кудайбердиевич, кандидат экономических наук, доцент;

Фазилова Дилрабо Худайкуловна, старший преподаватель;

Юнусова Чулпаной, преподаватель

Джизакский институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации

*В статье раскрывается сущность метода проектов как средства, активизирующего познавательную активность детей.*

*Ключевые слова: проект, метод проектирования, проблемная ситуация, презентация.*

*In article the essence of a method of projects as the means which is making active informative activity of children re-veals.*

*Keywords: project, design method, problem situation, presentation.*

**В** настоящее время в Республике Узбекистан воспи-тание молодого поколения поднялось на уровень го-сударственной политики. На этом уровне осуществляется ряд государственных реформ. Например, 2014 год объ-

– принцип развития творческого потенциала пред-полагает развитие личностных качеств и способностей, необходимых для актуализации творческого потенциала студентов (независимость и нестандартные подходы в мышлении, широта интересов, открытость новому опыту, поведенческая и когнитивная гибкость, способ-ность к диалогу и рефлексии);

– принцип развития критической автономии при вза-имодействии с иноязычной медиакультурой означает направленность учебного процесса на формирование способности обучаемых к автономной, осознанной и кри-тической оценке содержания иноязычных медиатекстов.

Последний принцип обусловлен тем, что при всей цен-ности использования в учебном процессе иноязычных га-зетных текстов, СМИ во всем мире часто используют так называемые манипулятивные технологии для воздействия на аудиторию. Жить в демократическом обществе — оз-начает, помимо всего прочего, уметь делать осознанный выбор, в том числе и по отношению к газетным текстам. Научить студентов распознавать способы и формы мани-пулятивного воздействия СМИ, научить их ориентиро-ваться в информационном потоке современного обще-ства — важнейшая задача образования.

явлен в нашей стране Годом здорового ребенка. По этому поводу Президент И. А. Каримов в своем докладе выска-зался так: — «Думаю, будет уместным коротко остано-виться на принятой в связи с этим общенациональной

программе, направленной на достижение такой благородной цели, как воспитание здорового поколения, и имеющей для всех нас, всего нашего народа глубокий практический смысл и значение». [1]

Необходимо отметить, что в рамках выполнения государственной программы были разработаны проекты 3 законов, нацеленные на дальнейшее совершенствование нормативно-правовой базы воспитания физически здорового и гармонично развитого поколения.

Наряду с этим было принято постановление Президента Республики Узбекистан «О Государственной программе по дальнейшему укреплению репродуктивного здоровья населения, охране здоровья матерей, детей и подростков в Узбекистане на период 2014–2018 годы», реализация которого будет служить формированию наших детей физически здоровыми и духовно зрелыми личностями, поднимет на новый, еще более высокий уровень государственную молодежную политику в целом.

По этому поводу существующие тенденции и нормативные изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, требуют от педагога новых форм организации педагогического процесса в детском саду. Особенно актуальным становится поиск форм совместной деятельности взрослых (педагогов и родителей) и детей. Строить воспитательно-образовательный процесс предлагается на основе объединения комплекса различных видов детской деятельности вокруг единой темы. При этом в качестве темы могут выступать организующие моменты, тематические недели, события, организация проектов, традиции и пр.

Таким образом, серьезное внимание уделяется организации проектов в дошкольном учреждении. Проектирование как метод работы в детском саду появился сравнительно недавно и успешно развивается.

Это не просто дань моде, а новый, емкий, интересный метод работы с детьми, который позволяет взглянуть на предмет исследования с разных сторон. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. При этом метод проектов дает возможность раскрыть себя, проявить творческую инициативу не только ребенку, но и взрослому. [2]

Проектный метод дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Это метод, который позволяет объединять различные образовательные области, что повышает качество образовательного процесса, способствует повышению компетентности педагогов, служит развитию креативного мышления. Метод проектирования подразумевает интеграцию различных видов деятельности в едином тематическом проекте, в основе которого лежит проблема, что позволяет формировать у детей дошкольного возраста целостную (научную) картину мира и служит средством реализации здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании.

Решая в ходе проектирования различные познавательные-практические задачи вместе со взрослыми и сверстни-

ками, дети мотивированно обогащают и активизируют свой словарный запас, учатся публично выступать (декламировать стихи, рассказывать о новых фактах), адекватно общаться с окружающими. Основная цель проектного метода в ДОУ — развитие свободной творческой личности ребенка, что подразумевает: — обеспечение психологического благополучия и здоровья; — развитие познавательных способностей; — творческого воображения и мышления; — коммуникативных навыков. Ориентируясь на классификацию проектной деятельности, предложенную Т.В. Фуряевой, можно выделить следующие виды проектов:

1. Исследовательско-познавательные — совместное экспериментирование и последующее оформление результатов в виде газет, самодельных рукописных изданий, дизайнерских сооружений;

2. Игровые — использование элементов творческих игр с вхождением в образ персонажей и решением поставленных проблем;

3. Информационно практико-ориентированные сбор информации и ее реализация (оформление и дизайн группы, разработка игровых модулей, составление планов и схем, картотек и др);

4. Творческие — оформление результата деятельности в виде праздников, театрализованных представлений, презентаций продуктов совместного труда;

5. Досуговые — спортивные и развлекательные мероприятия;

6. Комплексные — смешанные типы по предметно-содержательному наполнению. [3]

В настоящее время проекты в ДОУ различаются по составу участников: индивидуальные, групповые, фронтальные, по срокам реализации: краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные. В основе проекта лежит проблема, цель, вопрос, которые разрешаются (достигаются) в процессе решения поставленных задач. Для детей младшего дошкольного возраста характерны небольшие по продолжительности и простые по результату продуктивной деятельности тематические мини-проекты, организуемые чаще при участии родителей или совместно с родителями.

Для детей старшего дошкольного возраста проектная деятельность становится более продолжительным занятием, она может активно развиваться, приостанавливаться на какое-то время и снова нарастать по мере активности детей. Метод проектов включает в себя несколько этапов, на которых реализуется проектная деятельность в детском саду:

1. Погружение в проект. Создание проблемной ситуации — первый этап работы над проектом. Осознание сути проблемы позволяет сформулировать цель предстоящей работы, ее направление. Цель должна быть актуальна, прежде всего, для ребенка.

2. Организация деятельности. Планирование — важнейший этап работы над проектом. Планировать должны сами дети, воспитатель лишь координирует эту деятельность.



3. Осуществление деятельности. Воспитатели подключают к реализации проекта родителей детей, специалистов ДООУ. В результате работы появляется некий продукт: поделки, картины, спектакли, концерты, книжки—самodelки и пр.

4. Презентация результатов. Презентация дает детям возможность поделиться радостью, эмоциями с друзьями. Финальное мероприятие проводится в неформальной обстановке: чаепитие, круглый стол и др [4].

Завершающим этапом работы над проектом является рефлексия. Очень важно обсудить с детьми, как они достигли поставленных целей. Не следует забывать, что дошкольник

нуждается в поощрениях, он ожидает похвалы. Продолжительность каждого этапа зависит от темы и регламентируется интересами детей. Каждый проект должен быть доведен до логического успешного завершения, оставляя у ребенка чувство гордости за достигнутый результат.

Участие в проектной деятельности дает возможность развивать у дошкольников внутреннюю активность, способность выделять проблемы, ставить цели, добывать знания, приходить к результату. Проектная деятельность позволяет удовлетворить потребность общества в активной, творчески развивающейся личности, способствует воспитанию гражданско-патриотических чувств.

Литература:

1. Доклад Президента Ислама Каримова на торжественном собрании, посвященном 22-й годовщине принятия Конституции Республики Узбекистан, год 2014, 5 декабря
2. Морозова, Л. Д. Педагогическое проектирование в ДООУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.
3. З.Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.
4. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2012. — 144 с.

## Учатся у тех, кого любят

Владимилова Наталья Юрьевна, старший воспитатель  
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 79

*... Пусть будет меньше праздников, чем буден,  
Но тот, кто стал учителем, поймёт,  
Какое счастье — быть полезным людям,  
Учить Его Величество — НАРОД!  
Нести ему дар мудрости и знания  
И доброты своей сердечной свет —  
Нет на земле ответственной призванья,  
Почётнее и радостнее нет!..*

Герман Крупин

Однажды мне довелось прочитать фрагмент статьи «Массовая профессия-массовой культуре». Рассуждая... я попыталась понять, что вкладывает автор в данные понятия...

Понятие массовая культура в последние десятилетия приобрело очень широкое распространение: много написано и сказано об этом феномене. Казалось бы, что можно нового сказать по этой теме? Однако массовая культура прочно вошла в нашу жизнь, поэтому споры о ней не утихают и сейчас.

«Масскульт» — хорошо это или плохо? Что несет обществу эта культура? Каковы последствия распространения такой культуры? Эти и многие другие вопросы занимают умы большого количества ученых и специалистов...

Массовая культура — это культура популярная, преобладающая среди широкого слоя населения в данном обществе. Широкий размах она получает с середины 20 века, когда средства массовой информации проникли в большинство стран. Основными отличительными признаками такой культуры являются: широкая аудитория, коммерческая направленность («искусство ради денег, наживы»), упрощенные вкусы и идеалы, которые меняются в зависимости от веяний моды, по своему содержанию она враждебна народной культуре...

Всех исследователей массовой культуры можно условно разделить на два «лагеря»: на тех исследователей, которые относятся к масскульту критически и на тех, кто смотрит на массовую культуру более оптимистически.

Первые, собственно, как и автор данной статьи, считают ее «низкой», «примитивной», ведущей только к полной стандартизации, деградации населения. В их понимании это даже не культура, а антикультура. Массовая культура в их представлении — «чудовище», возбуждающее в людях «низменные инстинкты» и создающее угрозу для «высокой культуры».

Вторая же группа исследователей рассматривает массовую культуру как вполне удовлетворительную форму культуры, характерную для развитого индустриального общества с высоким уровнем образования, с высоким уровнем жизни, с развитой системой массовых коммуникаций.

Не могу отнести себя ни к первому, ни ко второму «лагерю». Я нахожусь, как бы между этими полюсами, потому что вижу в массовой культуре, как плюсы, так и минусы...

Из положительного в существовании массовой культуры я вижу три аспекта.

Во-первых, массовая культура «демократична», потому что она обращена ко всем людям без различия нации, класса, уровня бедности или богатства.

Во-вторых, массовая культура как бы компенсирует эмоциональный дефицит, который все больше присутствует в нашей жизни, ведь она (массовая культура) носит развлекательный характер. Каждый человек имеет право после сложной трудовой недели, прийти, например, в тот же самый кинотеатр, и от души повеселиться, поохотиться на какой-нибудь американской комедией, не имеющей особого смысла...

Ну и, в-третьих, благодаря современным средствам массовой коммуникации людям стали доступны многие произведения искусства, имеющие высокую художественную ценность. Так по телевидению мы имеем возможность посмотреть фильмы, которые были сняты еще в прошлом веке, какой-нибудь спектакль или концерт... В сети Интернет мы можем найти много, действительно, интересного и полезного — книгу или репродукцию картины известного художника.

С другой стороны, массовая культура направлена на производство «массового человека», заимствующего свои мысли из радио- и телепередач, рекламы, глянцевого журналов. Заимствуя мысли и образцы поведения, человек становится простым исполнителем заданных ролей с атрофированной личностью, т.е. человек обезличивается.

То, что люди хотят быть похожими, например, на какую-нибудь «супер известную» телеведущую, копируют внешний облик, поведение, стиль жизни известных людей есть подтверждение их обезличивания и потери собственной индивидуальности. Да, кумиры были во все времена, но с приходом массовой культуры это явление приобрело широкий размах. Люди не хотят думать, не хотят творить, даже просто читать. Человек уже не выражает себя ни в чем, а только потребляет готовое. А тот факт, что большинство молодежи носят джинсы, пьют кока-колу и завтракают в «Макдоналдсе», есть приобщение

к стандартам и стереотипам массовой культуры. Массовая культура направлена на упрощение общества. Все проще и проще, все однообразнее и однообразнее...

В наше время механизированная, неодушевленная культура постепенно поглотила человека, подчинила его себе. Теперь нас окружает общество, построенное на принципах экономической выгоды и политического соперничества. В этих условиях нам гораздо труднее сохранять представление об истинной вере, жить согласно заповедям Библии, принципам человеческой морали, хранить свою историческую память.

Изменился мир, но представить его без учителя невозможно... «Хочется верить, что именно учитель... возьмет на себя роль лоцмана, ответственного за будущий стабильный миропорядок...», и поведет за собой по «фарватеру» жизни... в этом я полностью согласна с автором.

Профессия педагога — одна из самых распространенных. Учительский корпус постоянно растет: во второй половине XX века количество учителей на планете увеличилось более чем в два раза. Учитель — это опора общества и государства. В его руках — будущее поколения, и каким оно будет, какие государственные устои подержит, как будет относиться к старшему поколению — все это во многом зависит от школы и, прежде всего, от учителя.

В.А. Сухомлинский писал о специфике труда учителя «Мы имеем дело с самым сложным, бесценным, дорогим в жизни — с человеком. От нас, от нашего умения, мастерства, искусства, мудрости зависит его жизнь, здоровье, судьба, разум, характер, воля, гражданское и интеллектуальное лицо, его место и роль в жизни, его счастье»...

Поэтому воспитание подрастающего поколения представляет одно из главных условий существования и развития человеческого общества, является важнейшей общественной функцией. Без воспитания общество не может существовать. В этом смысле — воспитание является вечной категорией.

«Учатся у тех, кого любят». Это сказал еще Иоганн Вольфганг Гёте. Именно поэтому самым главным авторитетом и примером для подражания для ребенка являются... его родители, его семья. А раз так, то педагогам, учителям требуется заручиться не меньшим авторитетом, стать второй семьей и, конечно, примером во всем.

И нам не остается иного выбора, как завоевывать любовь и уважение наших детей. А вот эта наука действительно сложна. Мы совершенствуемся в ней всю свою профессиональную жизнь. Конечно, это стоит затраченных сил, это стоит конечного результата.

На самом деле высказывание Гёте актуально. Ведь только когда ребенок доверяет тебе, когда считает тебя близким человеком, становится возможным плодотворное обучение.

Выбирая путь педагога, каждый из нас берет на себя ответственность за своих учеников. Центр тяжести всей ответственности ложится на плечи того, кто первым

встречает ребенка в школе — его первого учителя. Учитель является строителем фундамента. И то, что мы за-

ложим в детях на начальной ступени обучения, останется с ними на всю жизнь.

## Методы организации групповой дискуссии в ходе семинарского занятия по социологии

Демченко Светлана Викторовна, студент;  
Какадий Дарья Владимировна, старший преподаватель  
Кубанский государственный технологический университет

*В статье рассматривается роль семинара, а так же применение учебной дискуссии в ходе проведения семинарского занятия. Анализируется подготовка к семинарскому занятию для успешного проведения семинар-дискуссии. Описывается одна из основных методик организации дискуссии в ходе семинарского занятия. На основе изученных материалов составлен общий порядок проведения семинара-дискуссии на тему «Социология как наука: уровни и система социологического знания».*

*Ключевые слова: учебное занятие в ВУЗе, методы преподавания, семинар, дискуссия, диспут*

Социальный прогресс и высокие темпы развития науки и техники способствуют тому, что постоянно растут требования к качеству образования, а, следовательно, и к уровню квалификации педагогического состава образовательных учреждений.

Сегодня от педагогов требуется осмысление практических результатов своей деятельности, умение выбрать оптимальные формы и методы организации учебно-воспитательного процесса, владение разнообразными методическими приёмами их осуществления. Особое место среди форм организации обучения занимает семинарское занятие, которое может способствовать решению разнообразных дидактических задач, сочетая в себе несколько различных форм организации учебно-познавательной деятельности, что обуславливает актуальность изучения специфики семинара как формы организации учебного занятия.

Актуальность применения семинарских занятий в высшей школе связана с тем, что с помощью учебных занятий в форме семинара повышается интерес к изучаемому предмету, при хорошей подготовке обеих сторон учебного процесса, увеличивается, возрастает мотивация, развивается самостоятельность и воля к преодолению возникающих трудностей в понимании в процессе обучения.

Одним из компонентов технологии развивающего обучения является особым образом организованное общение. Такой формой общения может быть учебная дискуссия как метод организации семинарского занятия в высшей школе. В процессе проведения семинара-дискуссии организуется поиск нового знания, оценки, ориентира для последующей самостоятельной работы студентов.

Сложившаяся годами в вузах лекционно-семинарская система обучения предполагает чтение лекций и обсуждение студентами тем, предусмотренных учебной программой, под руководством преподавателя.

Семинар — это форма учебного процесса, построенная на самостоятельном изучении учащимися по заданию руководителя отдельных вопросов, проблем, тем с последующим оформлением материала в виде доклада, реферата и его совместного обсуждения [1].

Семинар является самостоятельной, многоцелевой формой обучения, которая призвана углублять теоретические знания, основы которых содержатся в лекции, помочь студентам усвоить наиболее сложные и спорные вопросы темы, прививать им умение и навыки самостоятельной работы.

Семинар — один из основных методов обсуждения учебного материала в высшей школе. Семинары проводятся по наиболее сложным вопросам (темам, разделам) учебной программы с целью углубленного изучения дисциплины, привития обучающимся навыков самостоятельного поиска и анализа информации, формирования и развития научного мышления, умения активно участвовать в творческой дискуссии, делать правильные выводы, аргументированно излагать и отстаивать свое мнение.

Участие в дискуссии — сложный интеллектуальный процесс, а не просто вопросно-ответная форма общения на семинаре. Дискуссия предполагает свободное высказывание собственной аргументированной позиции. Участники дискуссии хорошо осведомлены в предмете дискуссии; имеют навыки общения в группах, толерантны к чужому мнению; умеют принимать совместные, коллективные решения.

Результатами семинара-дискуссии должны стать сформировавшиеся у студентов знания и навыки, а также умение аргументированно отстаивать собственную точку зрения по рассматриваемой тематике.

Успех дискуссии во многом определяется темой, а также продуманной организацией самого семинара, подготовкой преподавателей и студентов. Преподавателю необходимо продумывать:

- задачи семинара-дискуссии;
- прогнозируемый ход обсуждения выбранных вопросов;
- возможные варианты ответов или оценочных суждений;
- выводы, к которым участники могут прийти в результате обсуждения.

Спор на семинаре-дискуссии дает толчок к собственным размышлениям (как студента, так и преподавателя), помогая порой выявить решение проблемных вопросов [2, с. 27].

Методика организации дискуссии в ходе семинарского занятия включает в себя следующие элементы:

- вступительное слово, где дается ориентировка в теме занятия и цели, которую все — и преподаватель, и студенты — будут стремиться достичь. Здесь также кратко говорится о порядке проведения занятия в форме свободной дискуссии;
- предоставление слова в соответствии с планом семинарского занятия первому студенту (на добровольной основе, а не по вызову);
- внимательно выслушать доклад студента, проследить за содержанием и логикой его построения. Если по содержанию речь отходит в сторону от поставленного вопроса или декларативна (бездоказательна, описательна), не содержит собственных размышлений студента, а является только пересказом прочитанного в книге или услышанного на лекции, то преподаватель задает вопрос. Например: «Почему вы так думаете?» или «Какое отношение имеют ваши слова к теме?», «Что из этого следует?» и т.д.;
- если выступающий не находит нужного ответа, то вопрос адресуется ко всей группе и слово предоставляется желающему;
- если и он не сумел исчерпывающе ответить на поставленный вопрос, то выступления будут продолжаться до тех пор, пока не будет получен ответ на вопрос по существу рассматриваемой темы [3, с. 133].

Рассмотрим общий порядок проведения семинарского занятия с дискуссией, включая этап подготовки занятия на тему «Социология как наука: уровни и система социологического знания».

#### 1. Продумывание цели семинара по данной теме.

Основная цель семинара-дискуссии по теме «Социология как наука: уровни и система социологического знания» — изучение понятия социологии, ее уровней и определение места в системе научных дисциплин.

Дополнительными учебными целями семинара-дискуссии являются:

- отработка студентами навыков самостоятельной подготовки к учебному занятию;
- отработка навыков студентами ведения групповых дискуссий, логического мышления.

#### 2. Отбор и формулировка вопросов семинара.

На семинаре необходимо рассмотреть следующие общие вопросы:

- характеристика социологии как самостоятельной науки;
- определение системы и уровней социологического знания;
- особенности практического применения социологии в обществе, ее основные функции.

#### 3. Формулировка основных вопросов семинара.

Основными вопросами, необходимыми для освещения в ходе семинарского занятия, являются:

- охарактеризовать понятие социологии, ее предмет и объект;
- определить место и роль социологии в системе других научных дисциплин;
- исследовать систему социологического знания и ее основные элементы;
- определить особенности уровни социологического знания;
- охарактеризовать значение социологии и ее роль в современной науке.

#### 4. Формулировка дополнительных вопросов для развертывания и обсуждения на семинаре.

В качестве дополнительных вопросов на семинаре-дискуссии можно выделить следующие:

- определение методов и методологии социологического знания;
- общие и специальные теории социологического знания.

#### 5. Формулировка практических заданий для подготовки студентов к семинару.

Для самостоятельной подготовки к семинарскому занятию в форме дискуссии студентам необходимо подготовить выступления на следующие темы:

- «Зарождение социологии как науки и ее родоначальники»;
- «Социология в системе научных дисциплин (социальная философия, экономика, социальная психология, политология, культурология, социальная антропология)»;
- «Элементы социологического знания (социальные факты, общие и специальные социологические теории, отраслевые социологические теории, методы сбора и анализа социологической информации)»;
- «Уровни социологического знания (фундаментальный, прикладной, теория среднего уровня)»;
- «Практическое применение социологии в обществе, ее основные функции».

#### 6. Постановка основных вопросов перед группой.

На данном этапе важно вступительное слово преподавателя, в ходе которого необходимо озвучить цель семинара-дискуссии. Также необходимо кратко изложить суть основных поставленных вопросов, осветить план организации учебного занятия.

#### 7. Слушание выступлений, вопросов и реплик студентов, постановка очередного и дополнительного вопросов для обсуждения.

Студенты поочередно должны выступить с подготовленными дополнительными вопросами для развертывания



и обсуждения на семинаре. В ходе выступления, студенты-слушатели должны пометать вопросы, на которые выступающему, по завершению своего выступления, необходимо ответить. Также по завершению выступления и обсуждения вопросов студенты в ходе дискуссии должны вывести основные выводы прослушанного материала для письменной фиксации.

8. Вмешательство в ход обсуждения в форме реплик, замечаний, вопросов, поправок, дополнений и разъяснений.

В случае, если выступающий студент неверно излагает материал, преподавателю необходимо внести поправки. Также при обсуждении дискуссии, если студенты затрудняются в верном определении ключевых понятий, преподавателю необходимо направить ход дискуссии.

9. Подведение итогов семинара и постановка задач на будущее.

По завершению рассмотренных вопросов и записи ключевых моментов дискуссии, преподаватель должен произнести заключительное слово, подвести итог. В качестве основного материала, необходимого для записи студентами, необходимо отметить:

– начало зарождение социологии как науки, ее понятие, объект и предмет;

– понятие основных элементов социологического знания;

– характеристика уровней социологии;

– место социологии в системе научных дисциплин и ее функции.

10. Оценка степени достижения цели.

На данном этапе необходимо кратко отметить полноту изученного материала, сделать критический анализ выступлений всех участников дискуссии. Также необходимо оценить степень подготовленности студентов к семинару, вовлеченность и активность группы к открытой дискуссии.

11. Выводы на будущее (для изучения очередной темы).

В качестве заключения преподавателю необходимо предоставить студентам задания на подготовку к следующему семинарскому занятию.

Таким образом, семинар-дискуссия проводится с целью закрепления новой информации, развития мышления студентов, овладения умением применять на практике знания, приобщения к исследовательской работе. Преподаватель, в свою очередь, ставит проблемные вопросы, для того, чтобы студенты участвовали в дискуссии, выражая свои оценки по изучаемой проблеме, что способствует расширению знаний студентов и закреплению учебного материала.

Литература:

1. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] // социальная педагогика. URL: [http://social\\_pedagogy.academic.ru](http://social_pedagogy.academic.ru) (дата обращения 02.11.2015).
2. Андреев, В. И. Педагогика творчества саморазвития. М.: Наука, 2013. 112 с.
3. Бадмаев, Б. Ц. Методика преподавания психологии. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. 304 с.

## Анализ результативности программы психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи, принимающей на воспитание ребёнка

Евгейчук Анастасия Валерьевна, магистрант

Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

По данным Минобрнауки России, количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, переданных на семейные формы устройства, на 2014 год составляет 81,9%. Происходящие в обществе процессы, усложняющие социально-экономическое положение семьи и приводящие к ее разрушению, предполагают дальнейшее развитие института замещающей семьи.

Семья как направляющая сила и образец для подражания играет ни с чем несравнимую роль в становлении ребенка как личности. Именно семья дает человеку представление о жизненных целях и ценностях, нормах и правилах поведения.

Помощь семье и детям является актуальной проблемой, особенно тогда когда дети лишены родительской семьи и воспитываются в государственных учреждениях. Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи является приоритетной задачей в устройстве детей, так как адекватно решает проблему снижения количества детей-сирот.

Проблемы замещающей семьи достаточно широко исследованы рядом авторов: Н. П. Ивановой, Г. В. Семья, В. Н. Ослон, Д. В. Каширским, Т. Н. Коваленко, Е. Е. Куфтык и др.

Анализ психолого-педагогической литературы, показывает, что содержанием определения «замещающая

семья» является форма жизнеустройства, или форма семейного воспитания детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приемные родители не являются биологическими родителями ребенка. Формами такого устройства детей в семью может служить опека, попечительство, приемная или замещающая семья [1, с. 23].

Семьи будущих замещающих родителей должны проходить этап серьезной подготовки, так как знания и навыки, которые они приобретают в этот период, помогают им справиться с неизбежно возникающими проблемами в дальнейшем. Работа службы сопровождения позволяют создать условия для формирования профессиональных компетенций замещающих родителей.

Создание института замещающей семьи в современной России является, несомненно, актуальным. Опыт регионов по работе с замещающими семьями, показывает, что данная работа, ведётся масштабно, эффективно и имеет различные формы организации, к ней могут привлекаться региональные организации и СМИ, что повышает эффективность этой работы и позволяет помочь большей части детей-сирот найти свою семью [2].

Наше исследование было посвящено реализации программы психолого-педагогической подготовки родителей на этапе создания замещающей семьи. В программе участвовало 20 человек.

Целью данной программы является содействие развитию и укреплению социального института замещающей семьи посредством реализации профессиональной подготовки лиц, изъявивших желание принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей; обеспечивать профилактику социального сиротства и семейного неблагополучия.

Программа выполняет ряд задач: 1) обеспечить условия реализации прав ребенка, оставшегося без попечения родителей, жить и воспитываться в семье; 2) оказать помощь кандидатам в определении своей готовности к приему на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей; 3) содействовать развитию информационно-просветительской деятельности по вопросам организации подготовки граждан к принятию на воспитание в свою семью ребенка, профилактике социального сиротства, жестокого обращения с детьми, се-

мейного неблагополучия; 4) обеспечить условия реализации прав граждан, желающих принять на воспитание в свою семью детей; 5) обеспечить качественную подготовку граждан, желающих принять ребенка в замещающую семью, в сфере юридических, медицинских, социально-педагогических и психолого-педагогических знаний.

В процессе подготовки замещающих родителей особенно важным становится формирование системы знаний по вопросам юридических, медицинских, социально-педагогических и психолого-педагогических аспектов, которые позволяют обеспечить и укрепить осознание готовности к приему ребенка в семью. Показателями такой готовности выступают умения осознавать реальные проблемы становления семьи с приемным ребенком, разбираться в своих чувствах и намерениях и управлять данными процессами, желание организовывать взаимодействие со службами и специалистами по решению проблем замещающей семьи и профилактике их возникновения.

Оценка возможности осуществления функции усыновителей несовершеннолетнего ребенка, проводилась по результатам диагностики В. Н. Ослон «Стандартизированное интервью», которое было направлено на исследование ресурсности семей, желающих принять на воспитание ребенка-сироту.

Интервью выявляет ряд аспектов семейной ситуации кандидата в усыновители по следующим параметрам: стабильность функционирования семьи; материально-экономические условия семьи; адекватность ожидания от приема ребенка в семью; возможные риски семьи, которые могут привести к нарушению прав ребенка; воспитательный потенциал семьи.

Исследование ресурсности семей выявило три уровня: высокий, средний и низкий. Общие результаты приведены в таблице 1.

Результаты исследования позволяют констатировать у большинства усыновителей данной группы достаточно высокий уровень ресурсности семьи, высокую материальную стабильность, удовлетворённость качеством жизни и собственными родительскими компетенциями. У многих испытуемых отмечается адекватные ожидания от приема ребенка в семью. Семейные риски занимают средние значения, но они имеют достаточно высокий по-

Таблица 1. Показатели ресурсности семьи

Параметры семейной ситуации	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Уровень ресурсности семьи	65%	35%	-
Стабильность функционирования семьи	65%	25%	10%
Материально-экономическая стабильность	60%	40%	-
Адекватность ожиданий от приема ребенка в семью	55%	45%	-
Риски семьи	-	65%	35%
Удовлетворённость качеством жизни и собственными родительскими компетенциями	95%	5%	-

казатель, что не является положительным критерием для принятия статуса замещающего родителя.

С учетом эмпирических данных исследования кандидатов на роль замещающих родителей группа полу-

чила следующие характеристики: положительно оцениваются — 20% замещающих родителей; условно положительно — 70%; условно — 10%. Полученные результаты приведены на рис. 1.

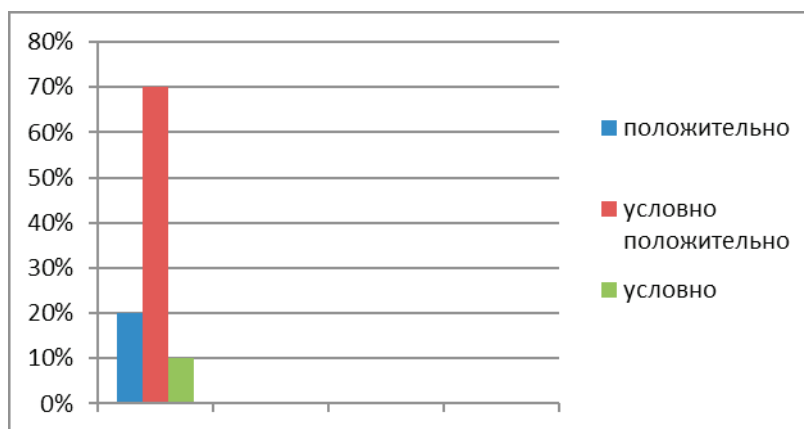


Рис. 1. Характеристика кандидатов на роль в замещающие родители по методике В. Н. Ослон

В «условную группу» вошли усыновители старшей возрастной группы, у которых не достаточно ресурсов для воспитания ребёнка в замещающей семье, им рекомендуется волонтерская деятельность или гостевая семья.

Испытуемые, вошедшие в «условно положительную группу» имеют положительные предпосылки к принятию ребенка в семью, но им не хватает необходимых качеств для полноценной роли замещающих родителей. Им рекомендовано обучение в школе замещающих родителей.

В «положительную группу» вошли испытуемые, имеющие высокий уровень ресурсов, положительные личностные качества, высокую мотивацию, ориентированную на ценность ребенка и адекватные родительские установки и реакции.

Для подготовки замещающих родителей к принятию ребенка в семью была реализована программа по подготовке лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка.

Программа включала в себя 11 занятий, проводимых в форме лекций, практикумов, тренингов, ролевых и деловых игр, «круглых столов», консультаций со специали-

стами (юристами, врачами, педагогами-психологами, социальными педагогами).

После прохождения кандидатами в приемные родители подготовки в специализированной школе, проводилось повторная оценка возможности осуществления функции усыновителей несовершеннолетнего ребенка по методике В. Н. Ослон «Стандартизированное интервью».

Исследование показало, что по-прежнему имеются три уровня: высокий средний и низкий. Результаты приведены в таблице 2.

Результаты исследования позволяют констатировать повышение количества пар с высоким уровнем ресурсности семьи (70%), высокую материальную стабильность (60%), удовлетворённость качеством жизни и собственными родительскими компетенциями (95%). Отмечается повышение показателя «адекватные ожидания от приема ребенка в семью» (75%), позиция «семейные риски» снизилась на 30% (составляет 65%).

По данным исследования кандидатов на роль замещающих родителей данная группа получила следующие характеристики: положительно оцениваются — 70% замещающих родителей, им одобрено желание взять в свою

Таблица 2. Показатели ресурсности семьи после проведения программы

Параметры семейной ситуации	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Уровень ресурсности семьи	70%	30%	-
Стабильность функционирования семьи	65%	30%	5%
Материально-экономическая стабильность	60%	40%	-
Адекватность ожиданий от приема ребенка в семью	75%	25%	-
Риски семьи	-	35%	65%
Удовлетворённость качеством жизни и собственными родительскими компетенциями	95%	5%	-

семью ребёнка-сироту; условно положительно — 20%, данным кандидатам также не запрещается брать ребёнка в свою семью на воспитание; а испытуемым, вошедшим

в условную группу, (10%) рекомендована волонтерская деятельность или гостевая семья.

Полученные результаты приведены на рис.2.

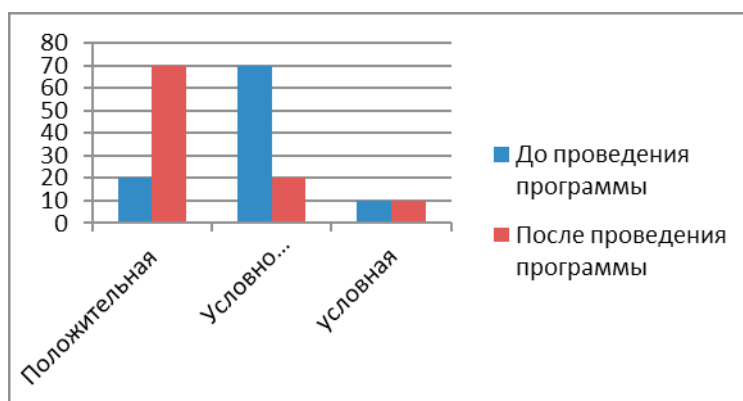


Рис. 2. Характеристика кандидатов на роль в замещающие родители, после проведения программы по методике В. Н. Ослон

Таким образом, можно утверждать, что реализация программы прошла успешно. Данная программа помогает в развитии и укреплении социального института замещающей семьи посредством реализации профессиональной подготовки лиц, изъявивших желание принять на воспитание в свою семью ребенка, обеспечивает про-

филактику социального сиротства и семейного неблагополучия. Разработка проблемы психолого-педагогического сопровождения замещающих семей перспективна и в дальнейшем требует продолжения, поиска наиболее эффективных форм и методов работы.

#### Литература:

1. Каширский, Д. В. Диагностика замещающих семей / Д. В. Каширский, Н. В. Сабельникова. — Барнаул: Издательство ААЭП, — 2012—156с.
2. Программа «Радио России» «Детский вопрос» — победитель Национальной премии «Радиомания — 2005». // DETI.RADIORUS.RU. (дата обращения 29.01.2015)
3. Программа Владимирской области по подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей.// <http://www.avo.ru/administration/documents/all/9266-1> (дата обращения 20.05.2015)

## Экологическое воспитание посредством ознакомления с природой города Нижневартовска

Жамалова Заира Тагировна, воспитатель  
МАДОУ г. Нижневартовска ЦРР — детский сад № 44 «Золотой ключик»

Экологическое воспитание — важное направление развития детей дошкольного возраста. При правильной организации педагогической работы оно формирует у детей знания и представления об окружающем мире, развивает эмоционально-положительное отношение к природе, способствует выработке правильных форм взаимодействия с окружающей средой, учит осознавать и воспринимать красоту мира, создает систему убеждений, в основе ко-

торых лежит бережное отношение к природе. Знакомство детей с окружающим миром, взаимосвязями, существующими в природе, важно начинать с дошкольного возраста, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы личности, мировоззрение человека, система ценностей, формируется его отношение к окружающему миру.

Методологические основы формирования экологической культуры дошкольников разработаны в трудах



А. А. Ивановой, Л. М. Маневцевой, Т. В. Потаповой, Л. Н. Прохоровой, которые подчеркивали, что человек не может расти и развиваться, не взаимодействуя с окружающей средой. На эмоциональное и умственное развитие дошкольника огромное влияние оказывает его отношение к природе, восприятие и принятие окружающего мира, понимание гармонии и взаимосвязи всего живого на Земле.

Однако вопрос экологического воспитания на примере конкретного региона, города, села или деревни в педагогической литературе еще недостаточно разработан. Анализ воспитательных планов показал, что значительная часть учебного времени отводится на приобретение теоретических знаний об окружающем мире вообще, в то время как практические занятия, посвященные изучению природных особенностей родного края, занимают периферическое место. Мы считаем, что экологическое воспитание дошкольников следует осуществлять на примере родного края, используя активные формы обучения: дидактические игры, экскурсии, эксперименты, природоохранные мероприятия. В детском саду № 44 «Золотой ключик» мы реализуем программу экологического воспитания, формирующую представления о природе родного края, особенностях жизни на Севере, культуре народов ханты и манси.

В своей работе мы широко применяем разнообразные игры экологической направленности, поскольку игры являются эффективной формой приобретения новых знаний о мире, способствуют развитию психических процессов, обогащают речевой запас ребенка. В процессе игры дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о явлениях природы, растениях, животных. Например, игры, в основе которых лежит принцип классификации предметов живой и неживой природы (семена растений, листья деревьев, произрастающих в нашем регионе, гербарии городских цветов, камни). Эти игры способствуют формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков, создают в сознании ребенка чувственный, осязаемый образ предмета, обогащают картину мира.

Изучение предметов неживой природы, например, глины, песка, чернозема, построено на основе метода эксперимента. Педагог предлагает ребенку поиграть с песком и выяснить, какими свойствами он обладает. В процессе самостоятельных манипуляций с предметом дошкольник получает информацию о предмете и преобразует его, создавая на подносе рисунок какого-либо персонажа. Таким образом, ребенок учится соотносить речь с движением персонажа, проявляет самостоятельность и творческие умения при создании художественного образа. Игры с песком являются своего рода терапией, направленной на улучшение эмоционального состояния ребенка, поскольку посредством работы с песком осуществляется самомассаж рук.

#### Литература:

1. Иванова, А. А. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду — мир растений / А. А. Иванова. — М.: ТЦ Сфера, 2005.

Подвижные игры экологической направленности также помогают формировать речевую активность детей. В своей работе мы стараемся подбирать сюжеты для подвижных игр, отражающих специфику нашего края. Например, «Пройди по кочкам через болото», «Как олень добрался до реки», «Прилетели снегири». Подвижные игры развивают у детей чувство координации, способствуют формированию хорошей реакции, учат действовать в соответствии с предложенным сценарием. Кроме того, они формируют представление о животном и растительном мире Севера.

Важную роль в овладении ребенком способами практического взаимодействия с окружающей средой, в становлении его представлений о мире играет поисково-познавательная деятельность, протекающая в форме опытно-экспериментальных действий. В ходе эксперимента дети преобразуют объекты природы и выявляют их признаки и связи. Таким образом, расширяется объем и углубляются точные, ясные знания об окружающем мире и формируются предпосылки для получения новых знаний. Поисковая деятельность активизирует мышление ребенка, заставляя его самостоятельно искать ответы на вопросы, возникшие в ходе эксперимента. Она развивает собственный познавательный опыт, инициативу, сообразительность, пытливость ума, самостоятельность, любознательность и другие качества личности.

Основная задача экологического воспитания в ДОУ — сформировать культуру отношения к природе, поскольку именно эти представления станут в дальнейшем залогом ответственного отношения граждан к окружающему миру. В образовательном процессе дошкольников важно учитывать роль родителей, поскольку они также являются полноправными участниками процесса воспитания. Необходимо грамотно осуществлять информирование родителей обо всех аспектах охраны окружающей среды нашего региона, так как без реализации права граждан на получение достоверной информации о состоянии окружающей среды не произойдет радикальных изменений в его сознании и поведении.

Таким образом, наличие у ребенка-дошкольника системных знаний о природе позволяет ему осуществлять их постепенный перенос в новые условия, стимулирует его познавательную активность. Овладение детьми системными знаниями о живой и неживой природе обеспечивает не только развивающий эффект умственного воспитания дошкольников, но и формирует у них новую экологическую направленность мышления, интерес и гуманное отношение к природе. Обучение дошкольников, основанное на игре и экспериментировании с предметами живой и неживой природы, будет способствовать развитию гармоничной личности, сформирует культуру бережного отношения к окружающему миру, разовьет чувство красоты, научит любить все живое.

2. Маневцева, Л. М. Мир природы и ребенок. Методика экологического воспитания дошкольников / Л. М. Маневцева, П. Г. Саморукова. — СПб.: Детство-пресс, 2003.
3. Потапова, Т. В. Детский сад — эталон экологической культуры. — Ч. 2. Рекомендации педагогам и воспитателям по подготовке детей 4–6 лет к обучению основам экологии, природопользования и правам человека / Т. В. Потапова и др. — М.: ЦСВООП, 2000.
4. Прохорова, Л. Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников / Л. Н. Прохорова. — М., Аркти, 2005.

## **Анализ опыта использования технологий социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи (на примере ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом»)**

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Ермолаева Юлия Валерьевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Использование технологий социальной работы в различных отраслях социального обслуживания становится в настоящее время предметом внимательного исследования ученых. Данная проблема рассматривается, в частности, в работах Н. С. Данакина,

А. К. Зайцева, М. Маркова, Н. Стефанова и др. Согласно исследованиям указанных авторов сущность технологий, используемых в социальной работе, может быть определена двояким образом. Во-первых, как реализация теоретических положений и выводов научных дисциплин в практической деятельности при решении конкретных задач, во-вторых, как совокупность приемов, методов и воздействий, которые применяются для достижения поставленных целей в процессе социального развития, при решении различного рода проблем [1].

Эффективность использования технологий социальной работы зависит от конкретных условий их применения. Сугубо специфический опыт различных учреждений социального обслуживания не позволяет составить однозначно заданную программу деятельности, поэтому технологии адаптируются к условиям того учреждения, в котором они должны применяться. В то же время имеющийся опыт конкретного учреждения позволяет обогатить практику применения технологий социальной работы и оптимизировать их для более широкого круга условий реализации.

С этой точки зрения интерес в плане использования технологий социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи может представлять опыт ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом» пос. Пошатово, Арзамасского района, Нижегородской области. Учреждение было образовано в июне 1988 г. В настоящее время детский дом осуществляет содержание и воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подготовку воспитанников к самостоятельной жизни,

воспитание человека и гражданина, умеющего адаптироваться в современном мире, способного найти свое место в нем и самостоятельно принимать решения.

Направлениями работы Пошатовского детского дома являются: обеспечение социально-правовой поддержки и защиты воспитанников, в повседневной жизни и нестандартных ситуациях. Развитие благоприятной и мотивирующей на учебу атмосферы в детском доме, обучение воспитанников навыкам самоконтроля, самообразования, самовоспитания. Развитие творческих способностей воспитанников, которое осуществляется на основе кружков и творческих объединений воспитанников. Работа по развитию одаренности и адаптивных возможностей воспитанников. Данное направление предполагает диагностику и выявление уровня одаренности детей, воспитывающихся в детском доме. Проведение работы, направленной на сохранение и укрепление здоровья воспитанников и привитие им навыков здорового образа жизни. Профилактика самовольных уходов и асоциальных явлений среди воспитанников. Совершенствование процедуры мониторинга обученности и воспитанности детей с целью повышения качества работы учреждения [2].

В ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом» работают 45 сотрудников, из них 17 педагогов. 88% педагогов, работающих с детьми-сиротами, имеют высшее образование или получают его. 18% педагогов имеют высшую квалификационную категорию, 53% — первую. Следовательно, педагогический персонал детского дома обладает достаточным уровнем квалификации для разработки и применения социальных технологий в работе с воспитанниками.

Изучение деятельности педагогического коллектива показывает, что она содействует формированию благоприятного эмоционального, психологического и нрав-

ственного климата в детском коллективе, формирует активную жизненную позицию, осуществляет личностное развитие детей в процессе их ежедневного воздействия; воспитывает чувство гражданственности и приобщает детей к духовным ценностям; развивает навыки самостоятельного подхода к разрешению различных жизненных ситуаций.

Работа по развитию и воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, осуществляется в различных кружках практико-ориентированной направленности: «Мой друг — компьютер», «Лесоводство», «Мастерица».

Всего в Пошатовском детском доме находится около 60 воспитанников от 8 до 18 лет: 8–10 лет — 10 детей (17%), 11–13 лет — 30 детей (50%), 14–18 лет — 20 детей (33%). В детском доме воспитываются 26 мальчиков (43% детей) и 34 девочки (57% детей). Воспитанники проживают разновозрастными группами по 8–10 человек в жилых блоках, состоящих из игровой комнаты, 3-х жилых комнат, санузла и прихожей. Количество воспитанников детского дома год от года увеличивается, поэтому проблема использования технологий социальной работы при работе с семьями, готовыми принять на воспитание ребенка, становится особенно важной.

В ГКОУ «Пошатовский детский дом» реализуются образовательные программы, которые помогают воспитанникам социализироваться. В течение последних четырех лет действует программа «Уроки жизни» (программа социального воспитания и образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей). В рамках этой образовательной программы успешно проводятся мероприятия по профессиональному самоопределению детей-сирот. Ключевая идея программы — формирование у воспитанников внутренней готовности к осознанному и самостоятельному выбору жизненного и профессионального пути через создание реально и эффективно действующей системы сопровождения профессионального самоопределения [2].

ГКОУ «Пошатовский детский дом» взаимодействует с добровольческими структурами. Среди них можно отметить некоммерческую организацию «Детский проект», цель которой содействие успешной интеграции детей-сирот в общество за счет пропаганды семейного жизнеустройства и распространения информации о детях, которые ищут родителей; социальной адаптации детей-сирот за счет развития знаний, навыков и умений, необходимых в реальной жизни; наставничества, сопровождения ребенка в детском доме и после выпуска; развития эмоциональной сферы — умения общаться с людьми и выражать свои эмоции, развитие уверенного поведения.

Знакомство с воспитательной системой ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом» позволяет утверждать, что учреждение обладает очень большим опытом и возможностями социально-педагогической, профилактической

и реабилитационной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Однако деятельность ГКОУ «Пошатовский детский дом» может быть более результативной за счет использования в существующей практике технологий социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи.

С этой целью был разработан проект «Школа приемных родителей», который может быть реализован коллективом педагогических работников совместно с администрацией.

Задачами проекта являются: формирование позитивного отношения общества к усыновлению (удочерению); содействие развитию семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе: защита прав усыновителей и их поддержка, защита прав ребенка на воспитание в семье; помощь гражданам и организациям, участвующим в процессе усыновления (удочерения); поддержка семей, находящихся в сложной жизненной ситуации; организация информационно-консультационной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, направленной на расширение кругозора, формирование уверенности в себе.

В рамках проекта проводятся двухмесячные очные курсы для кандидатов в приемные родители в форме семинаров и тренингов. Программа обучения включает в себя следующие разделы: юридический (федеральное и региональное законодательство в сфере семейного устройства; требования, нормы и правила), психолого-педагогический (подготовка семьи к появлению ребенка, адаптация ребенка в семье, интерпретация поведения и коррекция поведения), медицинский (возрастная физиология, особенности здоровья детей, прогнозы и компенсация нарушений).

В ходе курса слушатели могут получить индивидуальные консультации специалистов: психолога, педагога, юриста, педиатра, социального работника, а также ознакомиться с опытом воспитания детей в других приемных семьях. Все занятия и консультации, а также раздаточные материалы для слушателей — бесплатные. Достижение целей настоящего проекта позволит заложить базу для обучения кандидатов в приемные родители в дальнейшем на регулярной основе.

Проект включает в себя 3 этапа. На первом — подготовительном разрабатывается план мероприятий, происходит согласование проекта с сотрудниками отдела по охране прав детства. Подготовительный этап предполагает также информирование о проекте за счет использования печатных материалов. Завершающим мероприятием на данном этапе становится набор слушателей курсов «Школа приемных родителей».

На втором этапе происходит непосредственно реализация проекта. Она начинается с изучения запросов и ожиданий слушателей (путем анкетирования), а также составления их общей характеристики. После диагностики проводится тренинг для слушателей курсов «Школа

приемных родителей» на тему «Адаптация приемного ребенка». Тренинг проводится психологом. Для специалистов, работающих с приемными семьями проводится семинар: «Организация подготовки и сопровождения принимающих семей». Цель семинара — повышение уровня подготовки специалистов, работающих с приемными семьями. Занятия включают проведение тренинга для семей, уже воспитывающих приемного ребенка. Всего в рамках курса «Школа приемных родителей» планируется 22 занятия в течение двух месяцев.

Завершающий этап проекта предполагает сбор и оценку информации о качестве реализации проекта. Полученная информация может быть использована в дальнейшем при корректировке планов курсов «Школа приемных родителей». Также на завершающем этапе подводятся итоги проекта и проводятся индивидуальные консультации со специалистами, принимающими участие в работе курсов «Школа приемных родителей».

Таким образом, использование технологий социальной работы может помочь в решении проблем помещения и сопровождения детей-сирот в условиях приемной семьи. При этом технологии не просто переносятся и за-

имствуются, они адаптируются к условиям конкретного учреждения, что с одной стороны оптимизирует его работу, а с другой — обогащает сами социальные технологии. Изучения потенциала использования технологий социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи на материале деятельности ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом» позволяет сделать вывод, что в практике его деятельности активно используются различные технологии, направленные на становление самостоятельности детей-сирот, взаимодействие с различными службами и социальными партнерами. В то же время на основе анализа деятельности детского дома был сделан вывод о возможностях оптимизации социальной работы с детьми-сиротами в условиях приемной семьи. Это может быть сделано за счет предложенного проекта «Школа приемных родителей», направленного на формирование позитивного отношения общества к усыновлению; поддержку семей, находящихся в сложной жизненной ситуации; оказание информационной и методической поддержки органам опеки и попечительства для повышения эффективности их деятельности.

Литература:

1. Технологии социальной работы. Учебник. [Текст] / Отв. ред. Е. И. Холостова. — М.: Инфра-М, 2001. — 400 с.
2. Официальный сайт ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Пошатовский детский дом» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gouposhatovo.ucoz.com> Дата обращения: 25.12.2015

## Возможности использования технологий социальной работы с детьми-сиротами по их устройству в семью

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;  
Ермолаева Юлия Валерьевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Технологии в социальной работе понимаются двояким образом, во-первых, как реализация теоретических положений и выводов научных дисциплин в практической деятельности при решении конкретных задач. Во-вторых, как совокупность приемов, методов и воздействий, которые применяются для достижения поставленных целей в процессе социального развития, при решении различного рода проблем [2].

Исследования Л. Я. Дятченко, В. А. Иванова, Г. Д. Никредина, В. И. Патрушевой, И. М. Слепенковой показывают, что в плане социальной работы правильнее говорить не о технологиях вообще, а именно о социальных технологиях. Особенностью их применения является разработка и реализация программы (проекта) деятельности, в которой фиксируется алгоритм действий, описывается их последовательность и рекомендации по выполнению, определяются критерии оценивания эффективности со-

циальных технологий. Говоря иными словами, социальные технологии это всегда комплекс мероприятий, направленный на решение проблем определенного человека или группы людей. В то же время этот комплекс мероприятий должен быть научно и методически обоснованным, чтобы в должной мере соответствовать поставленным целям социальной работы.

Востребованность социальных технологий в социальной работе с различными категориями людей связана с тем, что значительный круг социальных проблем приходится решать в условиях недостатка социальных ресурсов, поэтому использование технологий существенно повышает эффективность деятельности социального работника за счет планирования и последовательности выполнения определенной программы действий. Однако, нужно отметить, что использование различных, даже основательно проработанных технологий не гарантирует



абсолютной эффективности в решении социальных проблем. Это объясняется самим характером социальных проблем, которые на новом уровне развития воспроизводятся в жизни общества, от поколения к поколению. С этой точки зрения цель социальной работы с различными категориями населения заключается в помощи по преодолению жизненных трудностей, устранении явлений, негативно действующих на социальную ситуацию, но не разрешение глобальных социальных проблем [2].

Одной из таких острых социальных проблем, сопровождающей развитие общества на всех стадиях его существования, является проблема сиротства. Оптимальным решением данной проблемы является, безусловно, помещение ребенка-сироты в новую семью и помощь ему в адаптации к семейной жизни. Согласно Российскому законодательству возможно несколько форм устройства детей-сирот в семью: усыновление, опека и попечительство, приемная семья, детские дома семейного типа.

Усыновление (удочерение) является наиболее желательной формой решения социальных проблем детей-сирот, так как только она потенциально может обеспечивать надлежащее социальное развитие ребенка и его защищенность в обществе. Усыновление представляет собой государственный правовой акт, согласно которому между усыновителем и ребенком возникают те же самые права и обязанности, что и при биологическом родстве. Данные права и обязанности распространяются не только на людей, осуществляющих усыновление, но и на их родственников. Чаще всего усыновление касается детей-сирот младшего возраста, в подростковом возрасте это происходит довольно редко. Законом устанавливаются требования к усыновителям, а также порядок действий при усыновлении (удочерении).

Еще одной широко распространенной формой устройства детей-сирот является опека и попечительство. Целями опеки выступают защита прав и интересов ребенка, обеспечение его содержания, воспитания и образования. Чаще всего опекунами становятся прямые родственники детей-сирот. Закон фиксирует обязанности опекунов перед ребенком-сиротой и определяет меру ответственности за их неисполнение или злоупотребление. Опека устанавливается над ребенком до 14 лет, попечительство осуществляется в возрасте от 14 до 18 лет.

Для решения социальных проблем детей-сирот может использоваться такая форма их устройства, как приемная семья. Ее применение основывается на договоре между органами опеки и приемными родителями, о передаче детей на воспитание в течение определенного срока. Обязанности приемных родителей заключаются в воспитании ребенка, при этом они получают плату за свою деятельность. Точно так же денежные средства выделяются на обеспечение каждого приемного ребенка, количество которых в одной семье не может быть более 8.

Новой формой устройства детей-сирот в Российской Федерации стали детские дома семейного типа. Это особая социально-психологическая форма семьи, где

подбирается разновозрастный детский коллектив, — т.е. вместе проживают дети нескольких возрастов. Отношения взрослых и детей в детском доме семейного типа построено на понимании и уважении. Главным отличием такой формы устройства детей-сирот от обычного детского дома является то, что взрослые постоянно находятся с детьми, но не обслуживают их как персонал, а организуют совместную жизнь детей на тех же принципах, что и в семейном воспитании. При этом родители в детском доме семейного типа получают специальную подготовку (педагогическую, психологическую и медицинскую) и заработную плату за воспитание детей.

Также в настоящее время делаются попытки использовать в практике устройства детей-сирот патронатные семьи, в которых родители (воспитатели) выполняют часть функций семьи, так как дети-сироты в патронатной семье не проживают постоянно, а приходят туда на определенное время, установленное договором [1].

Рассматривая различные формы устройства детей-сирот, нельзя не отметить, что большинство из них все-таки достаточно далеко от полноценной семьи. Следовательно, развитие и обеспечение ребенка не будет происходить в полной мере. При этом организационно-правовые формы помещения детей-сирот на воспитание достаточно разнообразны, хотя и подразумевают сходные обязанности приемных родителей по отношению к детям-сиротам. Все вышесказанное означает, что деятельность социального работника по устройству детей-сирот в семью должна основываться на применении технологий, интегрирующих юридические, социально-педагогические, социально-психологические, медицинские и др. аспекты устройства детей-сирот.

Рассматривая социальную работу по помещению детей-сирот в семью с точки зрения ее технологизации, можно отметить следующие направления применения социальных технологий:

— защита детей-сирот, которая направлена на охрану жизни ребенка, устранение угроз его безопасности и защите законных прав. Содержание деятельности в данном направлении заключается в противодействии различным факторам, угрожающим физическому и психическому здоровью детей-сирот.

— профилактика неблагополучия детей-сирот в условиях приемной семьи. Содержание данного направления деятельности включает раннее выявление признаков семейного неблагополучия ребенка у опекунов или приемных родителей, а также предполагает разработку социально-психологических, социально-педагогических, психолого-педагогических и медико-социальных рекомендаций для взрослых, принимающих ребенка-сироту на воспитание.

— социальная реабилитация. Это направление применения социальных технологий предполагает восстановление социального статуса детей-сирот и обеспечение нормального протекания процесса социализации на основе возобновления отношений детей-сирот с социаль-

ными институтами. Поскольку основными посредниками между ребенком и социальными институтами оказываются приемные родители, то им также оказывается помощь для повышения собственной эффективности в качестве агентов социализации.

— коррекция. Это направление технологизации социальной работы с детьми-сиротами включает в себя разработку и реализацию различных мер медико-социальной и психолого-педагогической деятельности по восстановлению утраченного семейного опыта жизни детей-сирот и формированию нового опыта. Показателями успешности данного направления является включенность ребенка в те виды деятельности, которые соответствуют его возрасту (игра, учеба, общение).

Указанные направления деятельности, естественно не могут быть реализованы социальным работником в одиночку, поэтому успешность применения социальных технологий при включении детей-сирот в семью определяется привлечением широкого круга специалистов (медиков, юристов, социальных педагогов, педагогов-психологов и др.).

Наиболее эффективной технологией социальной работы по устройству детей-сирот в семью является комплексная подготовка граждан, желающих стать приемными родителями. Для этого необходимо изучить психологическое, эмоциональное и социальное положение приемных родителей, уровень их готовности к приему ребенка-сироты. Следующим шагом должно стать установление отношений сотрудничества между приемными родителями и различными специалистами, работающими с детьми-сиротами.

Технология социальной работы по устройству детей-сирот в семью может включать разработку программы «Школа приемных родителей». Цель такой программы заключается в формировании у принимающих родителей осознанного отношения к этому шагу, повышении культуры общения с ребенком, развитии правовой компетентности в сфере социального обслуживания детей-сирот.

На начальном этапе реализации программы проводится консультирование семьи специалистом. Это позволяет получить диагностическую информацию о семье, но в то же время помогает потенциальным приемным роди-

телям осознать свои возможности. В ходе консультирования выявляется отношение всех членов семьи к приему ребенка, предъявляются требования к кандидатам на роль приемных родителей.

В том случае, если по итогам консультирования приемная семья принимает окончательное решение о том, чтобы взять ребенка-сироту на воспитание, начинается этап обучения. Он подразумевает психолого-педагогическую и правовую подготовку приемных родителей к воспитанию ребенка, повышение их компетентности в вопросах жизни детей-сирот и их социальном обслуживании. Обучение приемных родителей включает и применение различных методов для диагностики особенностей семьи и личностных качеств претендентов на роль родителей.

На завершающем этапе происходит ознакомление приемных родителей с результатами обследований и консультирования, а также даются рекомендации по взаимодействию с ребенком.

Важными условиями успешности технологий социальной работы по устройству детей-сирот в семью является систематическое повышение квалификации специалистов и обмен опытом между различными службами и центрами, работающими с детьми-сиротами и семьями.

Следовательно, возможности использования технологий социальной работы при устройстве детей-сирот достаточно широки. Необходимость технологизации данной деятельности определяется многообразием организационно-правовых форм включения детей-сирот в семью, предусмотренных Российским законодательством. В то же время социальные проблемы не могут быть разрешены раз и навсегда, они воспроизводятся на разных этапах развития общества, поэтому совокупность теоретически обоснованных методов и приемов деятельности может представлять собой основу для достижения различных целей социальной работы с детьми-сиротами, обеспечивающую постоянство в меняющихся условиях. Технологии социальной работы с детьми-сиротами по их помещению в семью основаны на подготовке граждан, желающих стать приемными родителями. Для этого специалистами в сфере социальной работы осуществляется обследование семей кандидатов, их консультирование и обучение.

#### Литература:

1. Рыбинский, Е. М. Управление системой социальной защиты детства. Социально-правовые проблемы [Текст] / Е. М. Рыбинский. — М.: «Прогресс», 2004. — 180 с.
2. Холостова, Е. И. Технология социальной работы [Текст] / под ред. Е. И. Холостовой, Л. И. Кононовой. — М.: Юрайт, 2014. — 503 с.

## Социально-педагогический потенциал пьесы М. Горького «На дне»

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;  
Зинина Галина Михайловна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Пьеса «На дне» была создана Алексеем Максимовичем Горьким на рубеже 1901–1902 гг. Основной темой произведения стала жизнь обитателей ночлежного дома, их отношение к самим себе и обществу. Острота и сложность проблем, рассматриваемых в пьесе, ее критический характер привели к тому, что постановка произведения на сцене вплоть до 1905 г. ограничивалась или запрещалась [1].

Необходимость изучения пьесы М. Горького «На дне» в настоящее время определяется не только тем, что она представляет собой достаточно интересный исторический очерк о социальных процессах в России начала XX в., но и объективными тенденциями в развитии общества. Наиболее важной из этих тенденций является усиливающаяся маргинализация общества, поэтому в социальных науках конца XX-начала XXI вв. достаточно подробно рассматривается проблема социального дна. Термин «социальное дно» (underclass) имеет достаточно широкую сферу применения в социальных науках и публицистике и подразумевает под собой маргинальные социальные группы (бездомные, мигранты, безработные и др.), которые не имеют выраженного статуса в сложившейся системе экономических и социокультурных отношений, а также не принимают общезначимую систему ценностей [6].

Однако, даже принимая во внимание актуальность пьесы М. Горького «На дне» для понимания проблем людей оказавшихся в самом низу социальной лестницы, следует отметить, что обращение к литературному произведению, как средству исследования, является нетрадиционным приемом для социальных наук. Следовательно, необходимо, прежде всего, ответить на вопрос о том, насколько ценным может быть изучение социально-педагогического потенциала пьесы «На дне». Принимая во внимание точку зрения А. В. Мудрика, что социальная педагогика направлена на социальное воспитание человека, продолжающееся в течение всей жизни человека; можно сделать вывод, что обращение к данному произведению может помочь в понимании особенностей процессов социализации и ресоциализации людей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации [3].

Однако с точки зрения М. А. Галагузовой, в центре внимания социальной педагогики оказываются те процессы и явления, которые связаны с вхождением ребенка в совместную жизнь в обществе. При этом сложность процесса социализации требует, чтобы при его исследовании использовались методы и сведения других отраслей науки, например социологии, поэтому социальная педагогика не может игнорировать те процессы, которые характеризуют жизнь общества в целом, хотя и рассматри-

вает их под собственным особым углом зрения. Данная позиция ограничивает социально-педагогический потенциал пьесы М. Горького «На дне», так как в этом случае она может служить только примером, иллюстрирующим определенные социальные процессы, но не источником сведений о них [4].

Действительно многие исследователи в центре внимания социальной педагогики помещают процесс социализации ребенка, а деятельность социального педагога должна быть направлена на предупреждение и своевременное устранение проблем в протекании этого процесса. Такой точки зрения придерживаются М. А. Галагузова [4], В. И. Загвязинский [5], А. В. Мудрик [3], О. А. Селиванова [5].

Вместе с тем нельзя не обратить внимания на тесную связь социальной педагогики и социальной работы. В поле зрения последней попадает человек, проблемы которого не позволяют ему стать благополучным членом общества и жить полноценной жизнью. Происхождение этих проблем может быть самым разнообразным, однако их характер сам по себе таков, что человек не может справиться с ними самостоятельно и нуждается в профессиональной помощи. М. А. Галагузова достаточно четко различает сферы деятельности социального педагога и социального работника, однако, у других исследователей, например у А. В. Мудрика, области деятельности данных специалистов могут пересекаться в тех случаях, когда речь идет о проблемах в процессе социализации.

Следовательно, рассмотрев различные точки зрения исследователей на объект социальной педагогики можно сделать вывод о междисциплинарном характере данной науки. Ее направленность на процесс вхождения человека в общество и то, что с ним связано, требует применения достижений педагогики, социологии, социальной работы, психологии и др. отраслей знания. Соответственно, изучение потенциала пьесы М. Горького «На дне» может представлять определенную ценность для понимания проблем людей оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Подводя предварительные итоги можно утверждать, что социально-педагогический потенциал пьесы М. Горького «На дне» заключается в следующем:

— во-первых, произведение является ценным историческим свидетельством о социальных проблемах людей, проживавших в России до 1917 г.;

— во-вторых, потенциал пьесы «На дне» заключается в ее воспитательном воздействии, так как она показывает, что отношение к людям независимо от их социального положения должно строиться на принципах гуманизма и с учетом общечеловеческих ценностей;

– в-третьих, социально-педагогический потенциал произведения М. Горького заключается в том, что оно позволяет получать представление о социальных процессах в маргинальной среде и об отношении людей, принадлежащих к этой среде, к той ситуации, в которой они оказались.

На наш взгляд именно этот аспект социально-педагогического потенциала пьесы представляется наиболее интересным для анализа. Знакомство с произведением показывает, что его герои представляют собой группу людей, которые не могут самостоятельно справиться с имеющимися у них проблемами. Однако, рассматривая ситуацию, в которой оказываются действующие лица, важно иметь в виду то обстоятельство, что они и не стараются данную ситуацию изменить. Их образ жизни является в определенном смысле стихийной формой протеста против социальной несправедливости [6].

Интересно, что состав обитателей ночлежного дома совершенно разнороден по целому ряду признаков (половозрастных, социально-культурных, экономических, профессиональных и проч.). Их объединяет, прежде всего, общность территории и условий проживания, а также, в отдельных случаях то, что некоторые из них раньше принадлежали к иным социальным группам (Барон, Актер, Сатин и др.). Достаточно сложно дать характеристику данной общности людей, так как действительно прочных отношений между ними, а также какой-либо организационной структуры не наблюдается. В силу этих причин обитателей ночлежного дома нельзя характеризовать ни как коллектив, ни как субкультурную или контркультурную общность. В большей степени герои пьесы подпадают под характеристики данные А.В. Мудриком микросоциуму, т.е. высокая степень разнородности социальных характеристик обитателей ночлежки, стихийный характер отношений в группе, общность условий проживания. Однако в понимании А.В. Мудрика микросоциум имеет гораздо большие границы и подразумевает наличие определенной инфраструктуры. Следовательно, характеристика обитателей ночлежки как микросоциума является достаточно условной, хотя в произведении имеются указания на то, что жизнь героев произведения связана с полицейским участком и кабаком, т.е. группа не является полностью изолированной и существует в определенном районе, контактируя с другими его обитателями [3].

Достаточно интересен тот факт, что поведение героев произведения в целом находится в пределах социальной нормы и, хотя в отдельных случаях и проявляется в виде девиаций (пьянство, воровство), но не может быть отнесено к социально опасному. Отношения героев пьесы друг к другу также, по всей видимости, подчиняется стихийно сложившимся нормам, которые хотя и не обозначены явно, тем не менее, существуют, так как на протяжении всего хода повествования между героями не возникает серьезных конфликтов, несмотря на сильную неоднородность состава данной социальной группы. Однако нормы, регулирующие поведение обитателей ноч-

лежного дома, не носят универсального характера, т.е. они далеки от общепринятых и сложились, скорее всего, стихийно [4].

Говоря об особенностях протекания процессов социализации и ресоциализации, можно отметить, что, несмотря на наличие определенных социальных норм и стихийно сложившихся отношений, «вектор социализации» героев пьесы имеет отрицательную направленность. Соответственно и социальное развитие персонажей идет по пути наибольшей маргинализации. Наиболее ярким примером в этом отношении является Андрей Митрич Клещ, который в первом действии говорит «... я — рабочий человек... вылезу... кожу сдери, а вылезу...», но в последнем действии он подчиняется действию обстоятельств и смиряется со своим положением [2; 894].

Однако большинство героев пьесы сознательно принимают свое положение «бывших» представителей разных социальных групп и отделяют себя от общества в целом. Это проявляется, например, в представлении об общечеловеческих ценностях «честь-совесть тем нужна, у кого власть да сила есть».

Интереснее всего в данном произведении представление героев о социальных качествах человека. Оказавшись в сложной жизненной ситуации и изменив свой общественный статус, обитатели ночлежного дома считают, что они, прежде всего, люди, а остальные характеристики (профессия, образование, сословная принадлежность и др.) по большому счету не имеют значения «выходит: снаружи как себя ни раскрашивай — все сотрется...» [2; 896].

Таким образом, рассматривая социально-педагогический потенциал произведения М. Горького «На дне» можно сделать вывод, что представленные в нем идеи достаточно ценны как для социальной педагогики, так и для социальной работы. Пьеса служит не только источником сведений по истории социальной работы в дореволюционной России, но и является воспитательным средством, позволяющим формировать у школьников и студентов гуманное отношение к людям независимо от их социального статуса. Наибольший интерес представляет то, что пьеса помогает лучше понять процессы, происходящие в маргинальных группах, что особенно важно в свете современного интереса к проблемам «социального дна». Основной вывод, который может быть сделан в ходе социально-педагогического анализа произведения, заключается в том, что процесс социализации на разных возрастных этапах требует определенного педагогического сопровождения, так как его стихийное протекание имеет негативные последствия, особенно у людей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Также анализ данного произведения позволяет выявить еще один аспект его потенциала. Пьеса может применяться в процессе профессиональной подготовки студентов социально-гуманитарного профиля для развития у них профессиональных компетенций, в частности, способности анализировать текущую социальную ситуацию и ориентироваться в ней.



Литература:

1. На дне // Википедия (Электронный ресурс) // URL <https://ru.wikipedia.org/wiki>. Дата обращения: 5.11.2015.
2. На дне // Горький, М. Избранные сочинения. — М.: Художественная литература, 1986, — С.890—951.
3. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Слостенина. — 7-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 224 с.
4. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М. А. Галагузовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 416 с.
5. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / Под ред. В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. — М.: Издательство Юрайт, 2012. — 405 с.
6. Смурага, Д.А., Золотухина, О. Ю. Тема социального дна в пьесе М. Горького «На дне» и очерке Дж. Лондона «Люди бездны» // Язык и социальная динамика 2001, № 11–2 — с. 131–133.

## Профессиональное выгорание педагога

Иванова Лариса Анатольевна, преподаватель  
Сахалинский промышленно-экономический техникум

*Бессердечье к себе — это тоже увечье. Не пора ли тебе отдохнуть?  
Прояви, наконец, сам к себе человечность, — Сам собою побудь...*

*Е. Евтушенко*

Представьте себе такую ситуацию — вам нравится работа, коллектив хороший, вами довольно начальство и денег вроде бы достаточно, а если нет, то, по крайней мере, зарплату мы получаем без задержек. Вроде бы работать и работать.

Однако не все так просто. Наверняка вам знакома ситуация, когда все вроде бы отлично, но вы ощущаете усталость, депрессию, не хочется идти на работу. Иногда может вдруг стать все равно, как вы работаете, вы испытываете вялость и апатию.

Многие педагоги после нескольких лет работы испытывают состояние близкое к стрессовому. Они чувствуют постоянное утомление, головные боли, бессоницу, общее ухудшение здоровья, вызванное невротами, сердечнососудистыми нарушениями, ослаблением иммунитета.

Почему это происходит? Почему работа не приносит радость и чувство удовлетворения?

Оказывается, на это есть простой ответ — профессиональное выгорание.

Согласно современным данным под профессиональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения.

Многие исследования показывают, что педагог — это профессия, которая в большей степени подвержена влиянию выгорания.

Это связано с тем, что в современных условиях деятельность преподавателя буквально насыщена факторами, вызывающими профессиональное выгорание:

большое количество социальных контактов за рабочий день, высокая ответственность, необходимость быть все время в форме.

По причине хронического переутомления преподаватель становится не готовым к позитивному принятию нововведений, повышению собственной профессиональной компетентности.

Синдром профессионального выгорания имеет свои стадии и начинается настолько незаметно, что не каждый может его определить.

Можно выделить три основные стадии синдрома профессионального выгорания у педагога:

— на первой начальной стадии у преподавателей наблюдаются отдельные сбои на уровне выполнения функций, произвольного поведения: забывание каких-то моментов (например, внесена ли нужная запись в документацию, задавался ли студенту планируемый вопрос, и т.д.). Из-за боязни ошибиться, это сопровождается повышенным контролем и многократной проверкой выполнения рабочих действий на фоне ощущения нервно-психической напряженности;

— на второй стадии наблюдается снижение интереса к работе, потребности в общении (в том числе и дома, с друзьями): «не хочется никого видеть», нарастание апатии к концу недели, увеличение числа простудных заболеваний, повышенная раздражительность.

— третья стадия — собственно личностное выгорание. Характерна полная потеря интереса к работе и жизни вообще, эмоциональное безразличие, нежелание видеть

людей и общаться с ними, ощущение постоянного отсутствия сил.

Однако профессиональное выгорание легче предупредить, чем лечить, поэтому важно обращать внимание на факторы, способствующие развитию этого явления.

Можно выделить три группы факторов, оказывающих влияние на развитие синдрома выгорания:

1. К личностным факторам риска «выгорания» относятся склонность к интраверсии; реактивность; низкая или чрезмерно высокая эмпатия; жесткость и авторитарность по отношению к другим; низкий уровень самоуважения и самооценки и др.

В ряде исследований обнаружилось, что наиболее подвержены «выгоранию» трудоголики — те, кто решил посвятить себя реализации только рабочих целей, полностью поглощен работой, постоянно трудится без отдыха, ежедневно работает с полной самоотдачей и ответственностью, в ущерб другим личным интересам и потребностям.

2. Статусно-ролевые факторы риска выгорания включают ролевой конфликт; ролевую неопределенность; неудовлетворенность профессиональным и личностным ростом (самоактуализацией); низкий социальный статус; ролевые поведенческие стереотипы, ограничивающие творческую активность; отверженность в значимой (референтной) группе.

3. К корпоративным (профессионально-организационным) факторам риска выгорания относятся нечеткая организация и планирование труда; монотонность работы; вкладывание в работу больших личностных ресурсов при недостаточности признания и положительной оценки; строгая регламентация времени работы, особенно при нереальных сроках исполнения; негативные или «холодные» отношения с коллегами, недостаточная поддержка со стороны коллег; конфликты, конкуренция; дефицит административной, социальной и профессиональной поддержки; др.

Следует отметить, что ни один из факторов сам по себе не может вызвать выгорания. Его возникновение — это результат действия совокупности всех факторов, как на профессиональном, так и на личностном уровне.

Знание стадий и факторов синдрома профессионального выгорания позволит более серьезно относиться к своевременной профилактике развития этого синдрома.

Своевременная профилактика выгорания включает в себя следующие направления работы.

1. Помогите себе сам. Педагог, используя методы саморегуляции, релаксации, может ликвидировать первые симптомы синдрома профессионального выгорания. Саморегуляция необходима, чтобы успокоиться, восстановиться и активизироваться. Можно использовать следующие способы саморегуляции:

— Активизация чувства юмора — попытаться увидеть комическое даже в сложной, серьезной ситуации;

— Самоубеждения, самоприказы, вызывающие спокойное состояние — «Я спокойна!», «Стоп!», «Все будет хорошо!»

— Концентрация внимания на чем-то: рассматривание цветов в помещении, вслушивание в звуки за окном;

— Глубокое дыхание;

— Снятие мышечного напряжения — различные движения типа подтягивания, расслабления мышц;

— Общение с животными;

— Высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так.

2. Эмоциональная поддержка. Здесь необходима работа по развитию у преподавателей умения разрешать конфликтные ситуации, находить конструктивные решения, способности достигать поставленные цели и пересматривать систему ценностей и мотивов, препятствующих профессиональному и личному совершенствованию. Для этого могут быть использованы разного рода тренинги, психологические практикумы.

3. Создание системы дел, повышающих значимость педагогической профессии. Некоторые исследователи большую ответственность за выгорание педагогов возлагают на администрацию.

Администрация может смягчить развитие «сгорания», если обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию.

Необходимо создать благоприятные условия во время рабочего дня: обеспеченность справочными материалами и пособиями, техническая оснащенность. Помещение должно соответствовать нормам санитарно-гигиенических требований (освещенность, температура, удобная мебель).

Кроме того, важна возможность технического перерыва для принятия пищи, восстановления сил.

Таким образом, универсального рецепта от «сгорания» нет, — протекание процесса, способы выхода из него зависят от структуры и психологических особенностей личности. Потому нужно знать себя, свою «природу», понимать, что вызывает у Вас определенные состояния, как Вы можете ими управлять. Человеческий организм от природы обладает колоссальным потенциалом, механизмами саморегуляции и восстановления сил! Возможно, наша задача — не мешать «природному» уму, которым нас наделяет жизнь? И для этого нам нужно учиться — учиться слушать себя, правильно заботиться о себе, координировать эмоции и чувства, получать удовольствие, строить теплые отношения...

Проявите внимание к самим себе, — и жизнь во всех её проявлениях (работа, семья, друзья, отдых) принесет радость и силы, чтобы «жить, гореть и не угасать»...

У каждого человека эти источники индивидуальны!

Решения проблемы профессионального и эмоционального выгорания могут быть разными.

Важно заняться тем, что дает Вам энергию и душевный подъем.

## Инновационные процессы в образовании

Кадилов Гайрат Уракбаевич, кандидат биологических наук, ректор;  
Бердибеков Парда Кудайбердиевич, кандидат экономических наук, доцент;  
Атамуродова Зубайда, преподаватель  
Джизакский институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации

При рассмотрении качественной стороны образования, необходимо отметить его социальную функцию и поэтому образование не может не отражать изменения, происходящие в обществе. Можно сказать, что уровень развития системы образования есть следствие или реликт определенного уровня развития общества. Преобразования, происходящие в обществе, обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса.

Внедрение инноваций является основным путем повышения эффективности образования. Поэтому стремление использовать инновации в образовательных учреждениях приобретает массовый характер. Обострилась потребность в новом знании, в осмыслении понятий «новшество», «новое», «инновация», «инновационный процесс», «инновационная деятельность» и др.

Понятие «инновация» имеет латинское происхождение (in — в; novus — новое) и в перевале означает «обновление, новинка, изменение», т.е. ввод чего-то нового, введение новизны. Инновационный процесс отражает комплексную деятельность по формированию и развитию содержания и организации нового. Образование по своей сути уже инновация [3].

Нововведение определяется и как новшество, и как процесс введения этого новшества в практику, процесс целенаправленной, организованной деятельности людей и новаторов, которые принимая какие-либо решения способствуют наиболее эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности.

Нововведения в образовании являются не только педагогическими, но и общественными проблемами. Сам факт того, что образовательная деятельность представляет особый интерес для общества, говорит о том, что в новшествах в этой области заинтересовано и общество. Новшества в образовании имеют ту же цель, что и новшества в обществе, — они должны способствовать развитию и прогрессу.

Сегодня в сфере образования внедряется громадное количество инноваций различного характера, направленности и значимости. Проводятся большие или малые государственные реформы, внедряются новшества в организацию, содержание, методику и технологию преподавания.

Педагогические инновации — нововведения, разрабатываемые и проводимые не органами государственной власти, а работниками и организациями системы образования и науки.

Так, изменение общественного положения образования, повышение его статуса и увеличение финансирования нельзя назвать педагогическими инновациями. Это скорее результат каких-то социальных процессов, реформ или изменения политической ориентации общества, т.е. результат проведения политических реформ. Изменения в оборудовании учебных заведений и строительстве зданий также нельзя назвать чисто педагогическими инновациями — это скорее результат введения инноваций в сфере компьютерной техники, производства учебных пособий, архитектуре, строительстве и др. Изменения в структуре системы образования также нельзя назвать педагогическими инновациями. Это скорее инновации в сфере управления образованием. Отчасти к управленческим инновациям относятся и нововведения во внутренней деятельности образовательных организаций [4].

Таким образом, к чисто педагогическим инновациям можно отнести лишь изменения:

- в содержании образования, т.е. в учебных планах и программах по всем или отдельным предметам;
- во внутренней организации деятельности;
- в отношениях «педагог — обучающийся»;
- в методах обучения.

Источниками обновления и повышения эффективности учебно-воспитательного процесса через инновации в образовательных организациях могут быть следующие [2,3]:

- творчество преподавателей и руководителей в их инновационной деятельности, включающей создание освоение и использование педагогических новшеств;
- гуманитаризация содержания образования (наполнение содержания учебного процесса с учетом интересов личности) и возрастание роли и авторитета педагогического знания в преподавательской среде
- внимательный анализ руководителями вводимых преподавателями педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

Инновационную педагогическую деятельность преподавателя и руководителя можно рассматривать как комплексный, целенаправленный процесс создания, распространения и использования педагогического новшества, целью которого является удовлетворение интересов людей к новым средствам, что ведет к определенным качественным изменениям системы организации учебного процесса и способов обеспечения ее эффективности, стабильности и жизнеспособности.

Инновационные процессы выражают не только внутреннюю, предметную логику новшества, но и логику

его взаимодействия с окружающей средой. С этой точки зрения новшества характеризуются динамическим соотношением параметров, выражающих как его воздействие на окружающую среду, так и обратное влияние среды на само нововведение.

Таким образом, нововведение есть динамическая система, характеризующаяся как внутренней логикой (инновационный процесс), так и закономерным развитием во времени ее взаимодействия с окружающей средой (жизненный цикл). Структура инновационного процесса меняется по мере перехода новшества от одной стадии к другой.

Формирование инновационной направленности предполагает использование определенных критериев, позволяющих судить об эффективности того или иного нововведения. Принимая во внимание имеющийся опыт исследований по педагогике, можно определить следующую совокупность критериев педагогических новшеств [2,3]:

— один из основных критериев оценки педагогических исследований, основной результат творческого процесса, свойство и самостоятельная ценность любого нововведения. Отвечает на вопрос: «В чем состоит сущность предлагаемого нового, каков уровень новизны?» Выделяют несколько уровней новизны: абсолютная, локально-абсолютная, условная, субъективная, — отличающиеся степенью известности и областью применения;

— затрата сил и средств учителей и учащихся для достижения результатов. Введение в образовательный процесс педагогической инновации и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствует о ее оптимальности;

— определенная устойчивость положительных результатов в деятельности учителей. Технологичность в изменении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий необходимым в оценке значимости новых приемов, способов обучения и воспитания;

— если ценная педагогическая идея или технология остаются в рамках узкого, ограниченного применения, обусловленного особенностями и сложностью технического обеспечения или спецификой деятельности учителя, то вряд ли можно говорить о педагогическом новшестве.

Знание критериев оценки педагогических инноваций и умение их использовать создают основу для педагогического творчества педагога, освоения профессионально-педагогической культуры — от простого репродуцирования, введения в собственную педагогическую деятельность уже известных педагогическому сообществу знаний, технологий, концепций на индивидуально-логическом уровне до их эвристической, креативной разработки и внедрения.

#### Литература:

1. Закон республики Узбекистан Об образовании. 29 август 1997 год
2. Головкин, Т. Г. Инновационные подходы к обеспечению качественного образования по информатике в условиях введения государственного образовательного стандарта общего образования, Ростов н/Д.: Изд-во РО РИПК и ППРО, 2012.
3. Джураев Р.Х., Мардонов Ш. Инновации в системе высшего педагогического образования: Сборник научных трудов Войскового института Киевского национального Университета имени Т. Шевченка Выпуск № 4 — Киев, 2009.
4. Джураев, Р. Х. Подготовка преподавателей к инновационной деятельности формирования гармоничного развития поколения в современных условиях-ч.5-Тошкент. 2010.

## Иностранная языковая способность как ключевое умение

Катаева Мукаррамхон Махмудовна, преподаватель  
Наманганский инженерно-педагогический институт

В течение последних лет существует предположение, которое гласит о том, что в результате фактической интеграции Европы в политических, экономических и человеческих условиях, любых способностей потребуются в гораздо большем масштабе.

Ученые Наманганского инженерно-педагогического института изучили и суммировали наиболее важные мысли, аргументы и профессиональные каталоги из текущих дискуссий. И вот что получилось.

Что касается Европы, способности являются распространением над спектром компетенции уже упомянутых разных ресурсов мира и Наманганского инженерно-пе-

дагогического института (НамИПИ). Понятно, что языки считаются среди особенно Европейских важных способностей и компетенции, не требующие любое предшествующее знание. Этот факт достаточно часто выделяется официальными представителями.

Незнание иностранных языков — недостаток развивающихся стран. Псевдо-экономический языковой минимализм и несерьезное отношение к процессу общего образования дали фактическую ситуацию. Любое соотношение способностей и компетенции должно всегда различаться между формальными и материальными способностями и компетенцией. То, что инструкция дана, обозначена и



произошло награждение сертификатами — не гарантирует, что стажеры затем будут способными применить в жизни то, что они узнали. Согласно традиционной теории образования, которая до сих пор действует и в современном мире — общая цель образования (действительно основанной в древней Греции), это улучшение, усиление и обобщение личности, оправдание для этого усилия в пределах личности себя.

Специальное или профессиональное образование имеет целью наделяться индивидуальными различными, предположительно полезными, способностями. Теми, какие он может использовать, когда и если он находит себя в подобной ситуации; оправдание за пределами личности.

Эта дихотомия также известна в иностранной языковой дидактике, например, она упоминалась в разных языковых журналах Европы. Тем не менее, есть много сведений, например, из психолингвистического исследования, где указывается, что изучение процесса может быть только оптимистическим, если как аспекты приняты во внимание в то же самое время: индивидуальный аспект общего образования, так и коллективный аспект специального образования.

Это является основными проблемами для иностранной языковой инструкции и иностранной языковой подготовки учителя.

Следовательно, это не имеет значения для того, чтобы фокусироваться на персональной разработке и пренебрегать, узнавая сориентированное на рабочий рынок. Это —

не обязательно то, что случается в Европейской системе образования, но это — недалеко от истины; знание и способности дают важный высокий статус для служащих, стажеров, учеников и родителей на рабочем рынке (только учителя и тренеры нужны в этом контексте, чтобы иногда ходить против преобладающего направления). Считается, что общее образование будет сравнительно неинтересным. Тем не менее, наше текущее состояние знания есть предположение, что человеческий интеллект может быть повышен через большую специализацию или небрежность знания и способности отчуждаются в эту специализацию. Если брать Артур Конан Дойла, то он мог быть позитивным, ШЕРЛОК ХОЛМС Доктор Ватсон — его знание астрономии просто было попыткой улучшения его знаний. Он говорил, что он попытается забывать то, что он просто узнал по возможности быстро.

Холмс, который упоминается здесь не как ученый, но как литературное проявление со слепым трастом в естественной науке — твердо поверил, что любое внешнее знание воспрепятствует его технической работе. Но это мнение вводит в заблуждение даже сегодня в человеческих и экономических условиях более, чем оно было в 19-е столетии.

Иностранная языковая инструкция и иностранные языковые способности: Европа против глобального фона

Это неприятная, но неизбежная истина:

Европейцы не особенно хороши в разговоре на иностранных языках.

#### Литература:

1. Anvarov, A., Tojaxmedova I., Azimova D. System of Assessment in Namangan Engineering Pedagogical Institute // YOUNG SCIENTIST USA. — 2015. — с. 51.
2. Alisher Anvarov, N. Mallaboev, F. Nurdinova N.Y. Methods for Effective education //Scientific Journal Yan Koxanovski University, Poland. — 2015. — Т. 3. — № . 4. — с. 4.
3. Анваров., А. Осторожные язи //Интернет журнал рыбы. — 2014. — Т. 2. — № . 4. — с. <https://belkamfish.com/yaz/ostyazi.htm>.
4. Анваров, А. А., Досбаева Н. Т., Солиев Б. Д. Staff development aspects of Namangan engineering pedagogical institute //Молодой ученый. — 2015. — № . 92. — с. 705–707.
5. Anvarov, A. Role of the international cooperation in high education development //Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. — № . 1–2.

## Применение в процессе обучения ролевых игр как средства преодоления межнациональных противоречий и формирования культуры межнационального общения в младших классах

Коваленко Александра Игоревна  
Ставропольский государственный педагогический институт

Для современного общества, большую актуальность представляет проблема построения межнациональных отношений. Это связано с тем, что различные

государственные и социальные институты нашей страны, в которой проживает более 150 наций и народностей регулярно сталкиваются с необходимостью достижения меж-

национального согласия, основанного на равноправии народов, независимо от особенностей культуры, их численности, вероисповедания и организации быта.

Проблема повышения культуры межнационального взаимодействия в полиэтническом сообществе — реальность, не замечать которую чревато серьезными, а иногда и разрушительными последствиями, и без учета которой невозможно решить ни один сколько-нибудь принципиальный вопрос. Рассчитывать на прогресс общества нецелесообразно, если не будет достигнуто межнациональное согласие, не будут преодолены возможные конфликтные ситуации на национальной почве.

Важность и актуальность исследования различных аспектов формирования культуры межнационального общения и преодоления межнациональных противоречий на сегодняшний день невозможно переоценить, особенно в современный период истории России. Возникшая на пороге XXI столетия межнациональная напряженность не случайна: пренебрежение традициями взаимной открытости и безусловного патриотизма, веяния внедренных со школьной скамьи, на фоне дисбаланса во всех сферах общественной жизни, идеологий, навязанных западными «псевдодемократами» придали национальному вопросу особую остроту, поставили общество перед жесткой необходимостью привития культуры межнационального общения подрастающему поколению, начиная с младшей школы.

В младшей школе особо эффективно использование ролевых игр в профилактике конфессиональных конфликтов и формировании культуры межнационального общения. В таких играх легко выясняется отношение детей друг к другу; они позволяют ребенку получить конкретный личный опыт в общении со школьниками другой национальности, сформировать представление о направленности родительского воспитания. Присущее детям в ролевых играх эмоциональное переживание служит основой для восприятия и запоминания получаемой информации. Попадая в игровую ситуацию, дети задумываются над поставленными педагогом проблемами, принимают те или иные решения. Они не всегда соглашались с позицией взрослых, демонстрируют собственные позиции. В ролевых играх происходит произвольное и активное запоминание информации, что ведет к формированию творческого багажа детей, способствует более глубокому осмыслению проблемы.

Ролевая игра, по определению Л. С. Выготского «мнимая ситуация», является чрезвычайно ценным методом в интерактивном обучении, так как «закладывает в себе правила поведения» [1, с. 66]. Сущность ролевой игры, как нового вида поведения Л. С. Выготский видел в том, что «деятельность в мнимой ситуации освобождает ребёнка от ситуационной связанности» [1, с. 68]. Ролевая игра — это «школа морального поведения», где формируются процессы регуляции, саморегуляции, позиция по отношению к деятельности и поступкам других детей. В ролевых играх возникают партнерские отношения между учениками и учителем. Ролевая игра является как бы про-

должением знакомого школьникам по дошкольному детству сказочного мира. Анализ сказочного потенциала большинства народов мира свидетельствует, что среди их персонажей преобладают наделенные лучшими человеческими качествами герои. Здесь нет деления по национальностям, нет национальной вражды. Ролевые игры являются прекрасным тренировочным залом для подготовки ребенка к жизни в обществе.

В каждой игре независимо от того, играет ребенок один или вместе с другими участниками игры, он выполняет определенные роли. Играя, ребенок берет себе определенную роль и действует как герой игры, осуществляя поступки, присущие этому персонажу. Ценность ролевых игр заключается в том, что дети повторяют в играх подсмотренные за взрослыми типы поведения и возможности решения жизненных коллизий [2, с. 128].

Исполнение всевозможных ролей поможет детям справиться с трудностями. Ребенку не безразлично, кого играть — злодея или героя. Каждый стремится быть героем, поскольку ребенок уже понимает, что положительный герой гораздо симпатичнее злодея. Чем старше ребенок, тем более тщательно он следит за справедливым распределением ролей, целенаправленно выбирает роли для себя. В конфликтных ситуациях, когда притязания на роли сталкиваются, они уже могут проанализировать, как исполнил роль тот или иной претендент, правильно оценить свои личные возможности исполнения желаемой роли, соотнести свое понимание роли и реальный ее проигрыш другим членом игровой группы.

В групповых играх младший школьник не разделяет особенно половую или конфессиональную принадлежность игровой роли героев. Но уже к завершению обучения в младших классах дети начинают группироваться по признакам пола. Мальчики играют в «мужские» игры, а девочки в «женские». Мальчики любят игры, в которых они могут показать свою ловкость, смелость, силу. Девочки, как правило, играют в больницу, школу, семью, выбирая себе роли главных персонажей.

Игра является некой идеальной проекцией будущей жизни детей. Притязания ребенка в игре играют определяющую роль в развитии качеств личности. В игре дети вырабатывают способы общения друг с другом. Их притязания связаны с теми качествами, которые уже развиты. Желание быть лидером, заводилой в игре как правило связано с уверенностью ребенка в успехе. Если у него уже есть опыт конкретной игры и у него все получалось, и новой игре он будет стремиться быть лидером. Уверенность в том, что все участники игры примут первенство претендующего ребенка, подкрепляется наличием у него каких-либо подкрепляющих его значимость вещей, необходимых для игры. Это могут быть мяч, игрушки, или набор машинок и прочее [5, с. 33].

Следует отметить, что при проведении игровых занятий на базе учащихся 2 Б класса общеобразовательной школы № 12 г. Ставрополя, из группы младших школьников выделялись дети, которые могут лидировать в ор-

ганизации ролевых игр, т.е. проявляли свои личные качества. Это активные дети, претендующие на главные роли и умеющие так организовать игру, что их действия дают им некоторое право быть «героями». Как правило, они помнят все детали игры, все правила и знают все роли. Вообще социальные позиции, которые занимают дети, весьма разнообразны. В игровой группе могут быть лидеры с положительной направленностью, которые стремятся к правильной организации игр, погашению игровых конфликтов. Есть лидеры с отрицательной направленностью, характеризующиеся агрессивностью, драчливостью, смелостью. Слабые дети их боятся и уступают первенство. Практически в каждой группе встречаются отвергаемые сверстниками дети.

Значимым для участников игры может быть и тот факт, что в игре принимает участие взрослый, являющийся мамой или папой или бабушкой конкретного ребенка. Это обстоятельство усиливает его притязание на лидерство независимо от желания детей видеть его таковым.

Ролевые игры заставляют забыть о конфессиональных разногласиях, а их умелый подбор обеспечивает эффективное формирование культуры межнационального общения у младших школьников. В процессе проведения эксперимента, успехом пользовалась игра «Голубоглазые и кареглазые», высмеивающая дискриминации по расовому признаку. В процессе игры ученики попеременно оказывались в положении либо дискриминируемой, либо дискриминирующей стороны. В результате они в игровой форме получали уникальный эмоциональный опыт, который может кардинально изменить их отношение к проблеме в дальнейшем. Продуктивны специально организованные игры: «Право быть не таким как все», «Путешествие в мир ислама», «Слушается дело о Кавказской войне» [6, с.127].

Благодаря ролевым играм психологам и педагогам удавалось лучше понять черты характера и качества ребенка, развивать и корректировать их в дальнейшем. Например, если ребенок выступал в роли руководителя, пытавшегося разрешить какие-то проблемные ситуации, то он проявлял таким образом свои лидерские и дипломатические качества.

Играть в ролевые игры можно как с малышами, так и с детьми школьного возраста. Важно для каждого возраста создать в играх соответствующую возрасту развивающую атмосферу. Современный детский набор доктора, механика, учителя, солдата позволяют воссоздать широкий спектр ситуаций, детский инструментальный способствует развитию воображения, использование для игр домашних приборов, приобретению технических навыков.

В ролевой игре особая роль принадлежит ведущему, педагогу, который помогал ребятам в распределении игровых ролей, преодолении организационных трудностей, давал оценку действиям играющих, подводил общие итоги.

Как показал опыт работы с детьми, у младших школьников чрезвычайно развита потребность в общении.

Именно в игровой деятельности у них появляется реальная возможность применять на практике полученные и усвоенные им нормы и правила общежития. Игра учит находить нужные способы поведения, проявлять доброжелательность и толерантность. Дети внимательно следят за соблюдением правил игры, тщательно контролируют исполнение ролей другими участниками игры. Выполнение предусмотренных игрой правил влияет на формирование у детей элементов самоконтроля. За неисполнение правил детское сообщество сурово наказывает провинившихся вплоть до изгнания из игры. Чтобы снизить отрицательные последствия этого болезненного явления очень важно научить ребенка выполнять правила, соответствующие выбранной роли. Интерес у детей к игре настолько велик, что в ходе нее они могут выполнить действия, непривлекательные для них в неигровых условиях. Участвующий в игре ребенок знакомится с гаммой чувств взрослого мира, что помогает ему понять чуждый ему мир взрослых.

Следует особо подчеркнуть, что взаимоотношения детей в игре бывают игровыми и реальными. Игровые отношения выражаются в выполнении ребенком требующихся по роли правил игры [4, с. 67]. Если роль требует от него каких-то положительных действий по отношению к другому ребенку, то это вовсе не значит, что после игры отношение, заданное ролью, будет продолжаться. Напротив, оно может быть диаметрально противоположным. Это важно понять и не возлагать на игру лишних надежд. Игра автоматически не воспитывает ребенка и не прививает ему весь комплекс жизненно важных ценностей. Но свою коррекцию в поведение она, безусловно, вносит. Поэтому большую роль в решении поведенческих проблем отводится педагогам. Именно им и психологам предстоит научить детей в ходе игры решать практические задачи, освоить разнообразные жизненные пространства.

Таким образом, применение в процессе обучения ролевых игр как средства формирования культуры межнационального общения в младших классах представляется целесообразным в современных условиях, так как ролевые игры позволяют учащимся проиграть конфликтную ситуацию, увидеть со стороны свое поведение, проявить свой творческий потенциал, дают простор для фантазии и воображения, наделены неограниченными возможностями варьирования различных деталей взаимодействия до бесконечности. Весьма положительным моментом использования ролевых игр является то, что в них не бывает победителей потому, что участники играют не друг против друга, а все вместе в одной команде. Цель команды игроков — выполнить задачу, изложенную в сценарии, все подробности которого известны только ведущему. К тому же игра представляет для детей младшего школьного возраста наиболее понятный вид деятельности, актуальный для данного возрастного периода.

Однако ролевая игра — не панацея из всех бед. Она должна органически входить в круг других мероприятий по формированию культуры межнациональных от-

ношений, дополняться беседами, культурно-просветительной деятельностью школы. Мы считаем, в школах с многонациональным составом учащихся может быть создано целостное воспитательное и образовательное пространство, повышающее социальную адаптацию учеников за счет более эффективного учебно-воспитательного процесса. Школа не может разрешить политиче-

ские, экономические, этнические и другие проблемы и конфликты. Но она может внести существенный вклад в раннее формирование мультикультурного менталитета, развитие у подрастающего поколения уважения к культурам всех рядом живущих народов. Она может помочь учащимся глубже понять, осознать и оценить и его собственную культуру.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — с. 62–76
2. Емельянова, Т. В. Моделирование и ролевая игра в процессе обучения младших школьников / Т. В. Емельянова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. — 2014. — № 21. — с. 127–129.
3. Кочетова, Е. А. Воспитание культуры межнационального общения у младших школьников: дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. — М., 2006. — 192 с.
4. Педагогика межнационального общения: учебное пособие. Авт. — сост. Н. И. Белоцерковец, А. М. Васильев, Н. Н. Назаренко. — Ставрополь: СГПИ, 2008. — 168 с.
5. Степанова, О. А. Психолого-педагогический потенциал детской игры: реперспектива и современные подходы к изучению // Начальная школа плюс до и после. — 2006. — № 1. — с. 33–41.
6. Чайка, Е. А. Организация процесса приобщения младших школьников к национальным традициям / Е. А. Чайка // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. — 2015. — № 15. — с. 126–130.

## Проблема формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников

Коконова Елена Андреевна, студент

Мальчевская Марина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова

*Предложенная статья поднимает одну из важнейших в современном образовании проблем — проблему формирования универсальных учебных действий. На основе анализа литературы автор обосновывает значимость регулятивных УУД в формировании личности младшего школьника, выделяет функции, критерии и показатели сформированности данной группы УУД. Далее предлагаются результаты исследования уровней сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников и дается их подробное описание.*

*Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, проектные задачи, русский язык, младшие школьники.*

Последние десятилетия характеризуется увеличением скорости обновления и дополнения системы научных знаний, возрастанием объема информации, необходимой человеку для успешной социализации в современном обществе. Все это привело к смене цели современного образования, которая определяется новым социальным заказом общества и предусматривает, как утверждает А. Г. Асмолов, «переход от определения цели обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели обучения как формирования умения учиться; от стихийности учебной деятельности ученика к ее целенаправленной организации; от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учебного процесса как смысло-

вого (процесса смыслообразования и смыслопорождения); от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию ведущей роли учебного сотрудничества» [3, с.4].

Исходя из формулировки цели современного образования основной задачей, стоящей перед учителем, является задача формирования у ребенка умений организации своей учебной деятельности, в основе которой лежат универсальные учебные действия (УУД). По мнению А. В. Федотовой, «универсальные учебные действия — это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой на-



правленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [5]. При этом именно формирование УУД является основной целью и результатом образования, что отражено и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения.

Для успешного существования в современном обществе человек должен уметь ставить себе конкретные цели, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. В основе всех этих умений лежат регулятивные УУД. Функцией регулятивных УУД является организация учащимся своей учебной деятельности, своего поведения, своего здорового образа жизни. Развитие регулятивных действий ребенка связано прежде всего с формированием его произвольного поведения. Именно произвольность выступает основой умений ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами, помогает ему осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых им действий. А. Г. Асмолов в своих работах выделяет такие показатели сформированности регулятивных УУД, как «умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу, умение сохранять заданную цель, умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию, умение контролировать свою деятельность по результату, умение адекватно понимать оценку взрослого» [3, с75]. Однако

в большинстве своем младший школьник выполняет лишь отдельные операции деятельности. Кроме того, у большинства детей отсутствуют действия планирования и контроля, а при работе с учебным материалом они зачастую просто копируют действия учителя, подменяя учебную задачу задачей заучивания и простого воспроизведения материала. Все это говорит о том, что учителя при общей направленности обучения на формирования умения учиться выпускают самое главное, а именно формирование самостоятельности в поведении ребенка.

Для того чтобы решить заявленную проблему необходимо, прежде всего, выяснить уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников. В связи с этим нами на базе «МБОУ СОШ № 10» г. Абакана Республики Хакасия в октябре 2015 г. была проведена опытно-экспериментальная работа. В исследовании принимали участие учащиеся четвертых классов в количестве 50 человек.

В соответствии с показателями регулятивных УУД, выделенными А. Г. Асмолов, были подобраны методики исследования: методика «Образец и правило» А. Л. Венгера, методика «Корректурная проба» тест Бурдона, проба на внимание П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой.

Цель первой диагностической методики: выявление умения ребенка руководствоваться системой условий задачи (методика «Образец и правило» А. Л. Венгера [7]). Результаты исследования отражены в таблице 1.

**Таблица 1. Уровень умения руководствоваться системой условий задачи у учащихся экспериментального и контрольного классов по методике «Образец и правило» А. Л. Венгера**

Уровень	Экспериментальный класс		Контрольный класс	
	Количество учащихся	%	Количество учащихся	%
Низкий	4 человек	16%	3 человек	12%
Средний	7 человек	28%	7 человек	28%
Высокий	14 человека	56%	15 человека	60%

Из таблицы видно, что высоким уровнем умения руководствоваться системой условий задачи обладают 29 учеников из обоих классов, т.е. более половины обучающихся. Однако достаточно большая часть (49% детей контрольного класса и 44% — экспериментального) показали по результатам исследования средний и низкий уровень умения руководствоваться системой условий задачи. При выпол-

нении диагностических заданий эти дети постоянно просили помощи, что говорит об отсутствии умения определять цель работы и принимать условия решения учебной задачи.

Цель второй диагностической методики: проверка концентрации объема внимания (методика «Корректурная проба» тест Бурдона [6]). Результаты исследования по данной методике отражены в таблице 2.

**Таблица 2. Уровень концентрации внимания у учащихся экспериментального и контрольного классов по результатам методики «Корректурная проба» тест Бурдона**

Уровень	Экспериментальный класс		Контрольный класс	
	Количество учащихся	%	Количество учащихся	%
высокий	6 человек	24%	7 человек	28%
средний	7 человек	28%	7 человек	28%
низкий	12 человек	48%	11 человек	44%

Анализ данной таблицы показывает, что высоким уровнем концентрации внимания обладают всего 13 обучающихся из 50. Это свидетельствует о том, что большинство младших школьников, принимавших участие в исследовании, обладают низким уровнем концентрации внимания, т.е. не могут сосредоточиться на выполнении задания, быстро отвлекаются,

а значит не могут успешно решить поставленную учебную задачу.

Цель третьей диагностической методики: выявить уровень сформированности внимания и самоконтроля учащихся (методика «Проба на внимание» П. Я. Гальперин и С. Л. Кабыльницкая [3, с88–89]). Результаты данной методики представлены в таблице 3.

Таблица 3. **Уровень сформированности внимания и самоконтроля у учащихся экспериментального и контрольного классов по методике «Проба на внимание» П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой**

Уровень	Экспериментальный класс		Контрольный класс	
	Количество учащихся	%	Количество учащихся	%
высокий	1 человек	4%	8 человек	32%
средний	9 человек	36%	10 человек	40%
низкий	15 человек	60%	7 человек	28%

Из таблицы видно, что высоким уровнем сформированности внимания и самоконтроля обладают лишь 4 человека из экспериментального класса, хотя в контрольном этот показатель существенно выше (8 человек). Однако в целом исследование по данной методике показало, что у обучающихся обоих классов преобладает низкий уровень, что свидетельствует о том, что действие внимания и контроля у большинства четвероклассников слабо или совсем не сформировано.

В результате выполнения обработки результатов всех трех методик нами были выделены уровни сформированности регулятивных УУД. К высокому уровню были отнесены обучающиеся, набравшие по трем диагностическим методикам от 7 до 9 баллов. К среднему уровню — набравшие от 4 до 6 баллов. К низкому уровню — от 1 до 3 баллов. Сводные результаты отражены в таблице 4.

Таблица 4. **Уровень сформированности регулятивных УУД в экспериментальном и контрольном классах**

Уровень	Экспериментальный класс		Контрольный класс	
	Количество учащихся	%	Количество учащихся	%
высокий	6 человек	24%	11 человек	44%
средний	17 человек	68%	13 человек	52%
низкий	2 человек	8%	1 человек	4%

Из таблицы видно, что в экспериментальном и контрольном классах преобладает средний уровень сформированности регулятивных УУД, а это, учитывая возраст детей является низким показателем, т.к. по замыслу авторов стандарта «в сфере регулятивных универсальных учебных действий выпускники овладеют всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель задачу, планировать ее реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оце-

нивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение» [ФГОС НОО, с.??].

Таким образом, данные нашего исследования свидетельствуют, что в начальной школе недостаточно внимания уделяется проблеме формирования у учащихся регулятивных УУД. Все это должно заставить задуматься учителей об этой проблеме, т.к. успешность ребенка зависит именно от его умения организовывать свою деятельность и поведение в окружающем мире.

#### Литература:

1. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе / А. Б. Воронцов и др. — М.: Просвещение, 2011. — 176 с.
2. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В. В. Давыдов. — Томск: Пеленг, 1992. — 114с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.: ил. — ISBN 978–5–09–019148–7.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373 (ред. от 26.11.2010 г. № 1241, от 22.09.2011 г. № 2357) Доступ. — минобрнауки.рф
5. Федотова, А. В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования [Электронный ресурс]: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866>
6. Тест «Корректирующая проба» (Оценка устойчивости внимания) [Электронный ресурс]: <http://vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/61-diagnosis-of-intellectual-development/478-test-proofreading-test-score-sustainability-focus>
7. Упражнение «Рисование по точкам» или «Образец и правило» (Л. А. Венгер) [Электронный ресурс]: <http://obch.devyourself.ru/co/uud/post-103>

## Возможность внеурочной работы с младшими школьниками по преодолению трудностей

Колесникова Алла Николаевна, учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ г. Астрахани № 9»

Правдина Мария Витальевна, студент  
Астраханский социально-педагогический колледж

Огромная роль в совершенствовании и воспитании ребенка принадлежит различным видам детской деятельности. Самыми основными среди них являются: общение, учебная деятельность, труд и игра. Главной деятельностью младшего школьника является учебная деятельность, освоение которой связано с определенными проблемами.

Учебная деятельность, в силу своей специфики, сложна, т.к. ученик неизменно осваивает то, чего он не знал, чем не обладал, сталкиваясь при этом с многочисленными проблемами. Одни школьники преодолевают эти проблемы достаточно легко, иные — только путем мобилизации всех своих ресурсов, третьи — вообще не могут без чьей-либо помощи разрешить появившиеся проблемы.

Эти проблема чаще всего возникают в начале первой школьной ступени. Это связано с тем, что младший школьник только начинает адаптироваться к школьной жизни, учебная деятельность предъявляет к нему новые требования, которые не предъявлялись к нему ранее. В этом случае, младшему школьнику требуется помощь со стороны педагога.

Трудности обучения в начальных классах однозначно мешают изучению ребенком основной школьной программы. Именно в этот период обучения у детей закладывается основа системы познаний, которая пополняется в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические знания, действия и способности, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этой основы, не овладение начальными знаниями и умениями приводит к трудностям в овладении школьной программой.

Несмотря на различные причины неуспеваемости у многих школьников, учащиеся с проблемами в обучении

имеют достаточно много схожих моментов и особенностей, что позволяет выявить их общую психологическую характеристику.

Категории слабоуспевающих и неуспевающих школьников:

- дети с умственной отсталостью (легкая степень олигофрении);
- дети с временной задержкой психического развития;
- педагогически запущенные дети;
- дети с ослабленным слухом и зрением;
- дети в целом с нормальным психическим развитием, но имеющие недостаточный уровень сформированности отдельных психических функций либо по уровню их развития, относящиеся к нижней границе нормы.

Их общая характеристика состоит в следующем. Они обычно не активны в работе класса, не замечают склонности к самостоятельному умственному труду, характеризуются сниженным уровнем работоспособности, чем успевающие одноклассники. Таким детям требуется больше времени для ознакомления материала. Они нуждаются в более доступном осмыслении, чаще всего захватывают лишь часть данного материала. Дети не способны применять данные знания в новых условиях учебной работы.

К числу основных трудностей слабоуспевающих учеников относятся, в частности, низкий уровень умения планировать, значительные затруднения у них вызывает необходимость устанавливать логические цепочки между частями изученного, отделять главное от второстепенного.

У таких учащихся наблюдаются неполное развитие всех познавательных действий.

### **Определение понятия «трудность»; классификация, причины трудностей**

В последние годы все чаще и откровеннее говорят о трудностях обучения в начальной школе. И педагоги, и родители знают цифры официальной статистики, а она показывает: в начальной школе почти 40% детей имеют непреходящие трудности обучения. Это значит, что 10–12 детей в каждом классе работают не в полную силу, так и не научились, элементарным вещам, как читать и писать, и у них мало шансов достойно окончить школу и получить успешную профессию. Но эта проблема не только в педагогике, но и в других сферах развития.

### **Особенности психологической помощи детям с трудностями в обучении**

М. М. Безруких выделила основные принципы помощи детям, имеющим трудности обучения.

Первый принцип — любой ребенок, имеющий школьные проблемы, в состоянии получить полноценное начальное образование при соответствующей и вовремя организованной системе коррекционной помощи.

Второй принцип — коррекция комплексных трудностей — многоаспектная задача, следовательно, для ее успешного решения необходимо учитывать как внешние, так и внутренние факторы.

Третий принцип — помощь детям со школьными проблемами — это помощь, при которой корректируются не трудности обучения письму и чтению, а причины, вызывающие их.

Четвертый принцип — системная помощь детям с трудностями в обучении, включающая меры неспецифической (оптимизация учебного процесса, нормализация режима, ликвидация конфликтных ситуаций в семье и школе и т.п.) и специфической несформированности или нарушений в развитии познавательных функций.

Пятый принцип — организация комплексной помощи детям с трудностями в обучении. Это системная работа и системное взаимодействие педагога, психолога, логопеда и родителей.

У любого педагога встречаются дети с трудностями усваивания учебного материала. Причиной этих трудностей, чаще всего является психологический характер.

Проходя практику в 1 классе, я столкнулась с проблемой, волнующей педагогов и психологов. В период психологической адаптации ребёнка к школе у многих первоклассников возникают страхи, срывы, заторможенность, а у почти половины наоборот, развязность, активность и суетливость. У многих детей недостаточно развиты память и внимание.

Позиция неуспевающего — это, прежде всего низкий социальный статус в классе. Учитель, ставящий низкие отметки и делающий замечания ученику, в глазах других

детей низко оценивает его как личность в целом. Дети выделяют неуспевающих не только глупыми, но и некрасивыми, и не замечают их достающие факты.

Кроме того, что ребенок, отстающий в учении, оказывается в неловком положении в школе, он, как правило, теряет и привычное отношение дома. Проблемы в школе становятся источником проблем дома.

Ребёнок, не получивший нужной ему помощи, в конечном итоге начинает осознавать свою неполноценность. К концу начальных классов возникнет низкая самооценка.

Таким образом, необходимо большое внимание на преодоление школьных трудностей, именно поэтому на дополнительных занятиях необходимо уделять серьезное внимание такой формы установки, как сказки.

Сказкотерапия в последнее время стала новой технологией в психолого-педагогической коррекции детей с нарушением развития. Но в то же время, сказкотерапия является более устаревшим психологическим и педагогическим методом.

Развитие речи в начальных классах — одно из главных направлений работы. От успешности решения этой проблемы во многом зависит качество дальнейшего обучения младших школьников.

Не менее важно развивать моторику руки. Работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Младшие школьники быстро запоминают понятия, связанные с движениями, подчеркиванием, пальпированием. Например,

- устный счет при помощи касания пальцами предметов;

- подчеркивания членов предложения без озвучивания названия;

- разучивание таблицы умножения по счету касанием костяшек рук;

- запоминание словарных слов с образным рисунком.

Эмоциональная сторона организации коррекционно-развивающего процесса является важным условием. Педагог своим поведением, эмоциональным настроением должен вызывать у учащихся положительное отношение к занятиям, хорошее отношение педагога, благодаря которому у детей появляется желание работать вместе стремиться к положительным результатам.

Психолого-педагогическое воздействие конструируется путем создания по содержанию, объему, сложности всем нагрузкам заданий.

Данные материалы должны своевременно усложняться с учетом ознакомления детей с программой. Прежде всего здесь соблюдаются следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения задания.



### Условия проведения

- Занятия рассчитаны на детей младшего школьного возраста.
- Продолжительность занятий 40–45 минут.
- Занятия проводятся 1 раз в неделю.

### Структура занятий

Структура занятий гибкая, она включает в себя кинезиологические упражнения, материал, развивающий познавательную сферу и терапевтические сказки.

Настроение детей, их психологическое состояние в конкретные моменты могут стать причиной варьирования методов, приемов и структуры занятий.

Занятия конструируются примерно следующим образом:

1. Разминка: психологический настрой на занятие, приветствие (3 мин.)
2. Кинезиологические упражнения (кинезиология-науки о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения) (5 мин.)
3. Коррекционно-развивающий блок: задания на развитие мышления, памяти, внимания и т.д. (15 минут)
4. Двигательная разминка (физминутка) (5 мин.)
5. Терапевтические сказки (15 минут)
6. Прощание, домашнее задание (2 мин.)

### Литература:

1. Аверин, В. А. «Психология детей и подростков», 2-е издание, «Издательство Михайлова В. А.», Санкт-Петербург, 1998.
2. Выготский, Л. С. «Мышление и речь»//Собрание сочинений: в 6 т. — М.: 1982. — Т. 2. — С.273.
3. Безруких, М. М. «Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия». 1993.
4. Дубровина, И. В. «Рабочая книга школьного психолога». М., «Просвещение», 1991.

Целью таких занятий должно стать оказание действенной, эффективной помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении.

Таким способом, при постоянной работе со слабоуспевающими детьми, можно добиться хороших результатов умственного развития и среднестатистического уровня обученности и познания материала.

Младший школьный возраст является этапом основных изменений в психическом развитии. Полноценность ребенка данного возрастного в период возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых (учителей, родителей, психологов), основной задачей которых является создание благоприятных условий для раскрытия потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

При проведении коррекционно-развивающих занятий стоит прислушаться к мнению английского психолога и психотерапевта Р. Бернса: «Забота учителей и родителей о детях должна быть разумной. Было бы неверно поддерживать у школьников, которые не проявляют больших способностей к учебе, представление о том, что высшей ценностью и главным фактором всякой личностной оценки является только превосходная успеваемость. У каждого ребенка есть свои сильные стороны, свои положительные качества, на которых чуткий взрослый должен помочь ему выстроить прочный фундамент позитивной самооценки».

## Применение ИКТ в дошкольном образовании

Коновалова Надежда Васильевна, старший воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 28 «Дельфин» (г. Осинники, Кемеровская обл.)

*Использование ИКТ в дошкольном образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО, освободив от рутинной ручной работы, сделать процесс обучения и развития детей простым и эффективным, открывая новые возможности дошкольного образования.*

*Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, интерактивное оборудование, интернет-ресурсы, ИКТ-компетенции, информационные технологии (ИТ).*

**М**ы живем в веке информационных технологий, когда компьютер является необходимым атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей, вопрос об использовании инфор-

мационно-коммуникативных технологий (далее — ИКТ) в образовательном процессе в рамках введения ФГОС ДО является очень актуальным. ИКТ часто используют как средство обмена информацией и как средство соз-

дания чего-то. Сегодня нам трудно представить образовательную организацию (любого уровня), в которой не было бы ИКТ. Все больше и больше детей знакомятся с компьютером еще до школы, зачастую даже раньше, чем приходят в дошкольные образовательные организации (далее — ДОО).

С 01 января 2014 года вступил в силу приказ Минобрнауки № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (далее — ФГОС ДОО). ФГОС ДОО представляет собой совокупность обязательных требований к структуре программе и ее объему, условиям реализации и результатам освоения программы. В данном документе определены и требования к педагогам. В частности, владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста. [3, с. 21]

Анализ литературы и Интернет-ресурсов показывает, что чаще всего ИКТ расшифровывается как «информационно-коммуникативные технологии», а в процессе описания опыта их применения, как правило, речь ведется об использовании компьютерных технологий. Информационные технологии (ИТ) — широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям управления и обработки данных, а также создания данных, в том числе, с применением вычислительной техники. [ru.wikipedia.org/wiki]. Информационно-коммуникативные технологии — ИТ и процессы передачи данных.

Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, ИТ — это комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительную технику и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы.

В распоряжении педагогов ДОО представлен широкий спектр технологий, методов, приемов, направленных на координацию усилий всех участников образовательных отношений по комплексному сопровождению развития ребенка в детском саду. Однако обновление нормативно-правовой базы и, как следствие, изменения в профессиональной деятельности требуют, чтобы педагоги находились в постоянном поиске и обращались к различным источникам информации. Только в таком случае специалист сможет идти в ногу со временем и даже его опережать.

Что же такое ИКТ в ДОО? ИКТ в ДОО — это совокупность составляющих:

- средства сбора, накопления и передачи информации;
- люди, обеспечивающие передачу информации и обладающие навыками использования информации в воспитательных процессах, а также те, на кого направлена эта информация и воспитательные процессы;

- технологии передачи информации и трансляции ее в воспитательный процесс, процесс управления ДОО, внешних и внутренних связей для обеспечения жизнедеятельности ДОО;

- информация или контент.

Предпосылками ИКТ в ДОО являются:

- принятие на государственном уровне Стратегии развития информационного общества (доступность информации для всех категорий граждан и организаций) принята 07.02.2008 г.;

- принятие Концепции социально-экономического развития страны до 2020 года (Концепция 2020), в которой определена стратегия развития России, как «Инновационный социально ориентированный тип экономического развития»;

- реализация программы «Электронная Россия», в рамках которой все формы административных отношений — от документооборота в министерствах до получения справок из БТИ, управ, налоговых ведомств и т.д. автоматизируются, а также все государственные и муниципальные учреждения должны иметь свой сайт;

- разработана Национальная образовательная концепция «Наша новая школа», в которой идет речь о подключению образовательных организаций к Интернету, направлена на постепенный переход на новые образовательные стандарты, изменение инфраструктуры школьной сети, сохранение и укрепление здоровья школьников, развитие педагогического потенциала и системы поддержки талантливых детей..

Из выше сказанного можно определить цели и задачи ИКТ в ДОО. Цель внедрения информационно-коммуникативных технологий в ДОО состоит в обеспечении развития человеческого капитала путем улучшения качества жизни. К задачам, которые должны решить ИКТ в ДОО относятся:

- обеспечение максимального качества предоставляемых услуг (обеспечение качества воспитательно-образовательного процесса, обеспечение качества образовательных ресурсов, обеспечения взаимодействия с семьей, обеспечение открытости работы ДОО для вышестоящих организаций и родителей воспитанников, повышение уровня безопасности детей, упрощение оформления документов для родителей);

- обеспечение коммуникации, переписка (Электронная почта);

- возможность самореализации;

- возможность самообразования;

- облегчение труда работников ДОО (облегчение реализации образовательной деятельности за счет Интернет-ресурсов, медиатеки, электронных библиотек, конструкторы отчетных форм)

В дошкольном образовании используют следующие категории ИКТ:

- ресурсы федеральных образовательных порталов в системе образования Российской Федерации,

- учебные электронные издания на CD,

- ресурсы, разработанные педагогами (презентации),
- телевизор,
- видео, DVD,
- использование мультимедийного проектора и проекционного экрана,
- использование интерактивной доски,
- использование интерактивного оборудования в совокупности с электронными образовательными ресурсами.

Сложно представить наш мир без информационных ресурсов, которые значимы так же как материальные, энергетические и трудовые. ИКТ расширяют возможности педагогов и специалистов в сфере раннего обучения, позволяя наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка. Способность ИКТ воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Но это и предъявляет новые требования к дошкольному воспитанию, первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого, заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка.

Применение ИКТ расширяет возможность самостоятельной деятельности; формирует навыки исследовательской деятельности; обеспечивает доступ к различным справочным системам.

В информационном обществе сетевые образовательные электронные ресурсы — это наиболее удобный, быстрый и современный способ распространения новых методических идей и дидактических пособий, доступный педагогам независимо от места их проживания. Сетевые сообщества педагогов позволяют не только находить и использовать необходимые методические разработки, но и размещать свои материалы, делиться педагогическим опытом. Использование Интернет-ресурсов позволяет сделать образовательный процесс информационно емким, зрелищным и комфортным.

Современное образовательное пространство требует от педагога особой гибкости при подготовке и проведении педагогических мероприятий. Педагогу необходимо регулярное повышение своей квалификации, сегодня можно сделать как в очном режиме, так и с помощью дистанционных технологий. [1]

Использование ИКТ облегчает подготовку педагога к аттестации. У педагога, владеющего ИКТ, появляется

возможность участия в различных педагогических проектах, дистанционных конкурсах, все это повышает уровень самооценки, как педагога, так и воспитанников.

Сегодня мы живем в мире, в котором не только присутствуют ИКТ, но который во многом сформирован ими. Исследователи, изучающие развитие дошкольников, распространение ИКТ, культурные изменения в обществе, обучение в раннем возрасте, в своих работах описали различные факторы и последствия воздействия информационных технологий на жизнь детей младшего возраста.

По мнению российских исследователей, существуют угрозы ИКТ. К ним относятся [2, с. 93]:

- ухудшение зрения;
- сексуальное насилие.

По мнению западных исследователей, существуют угрозы ИКТ. К ним относятся:

- разрушение семьи;
- физическое расстройство (ожирение среди детей, проводящих время у телеэкрана, растет в два раза быстрее; ребенок сжигает меньше калорий, когда смотрит телевизор, чем если бы он просто сидел без дела; экранные СМИ вызывают склонность к сердечным приступам);
- умственные расстройства (наносит ущерб способности к обучению, и препятствуют успехам в учебе);
- психические расстройства (они непосредственно связаны с ростом числа детей с диагнозом «синдром дефицита внимания и гиперактивность»);
- интернет-зависимость (очень тяжело лечится и очень жесткими методами).

Мы видим, что дети подвергаются как позитивному, так и негативному воздействию цифровых технологий. Соответственно в дошкольном образовании нельзя игнорировать ни одну из этих сторон. Необходимо найти такие механизмы использования информационных технологий, которые позволят достичь образовательных целей наиболее эффективным, естественным и творческим способом, когда их применение является обоснованным.

Таким образом, информационные технологии, в совокупности с педагогическими технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания. При этом компьютер не решает всех проблем, он остается всего лишь многофункциональным техническим средством обучения, не менее важны педагогические технологии и инновации в процессе обучения. Которые позволяют привнести в каждого ребенка некий запас знаний и создать условия для проявления его познавательной активности.

#### Литература:

1. Вопросы автоматизации управления образованием. Дайджест Интернет-альманаха «Вопросы информатизации образования». — М.: НП «СТОиК», 2006.
2. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. — 6-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 96 с.

## New assistant systems for learning language

Курбанов Султанбой Казакбаевич, ассистент  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Kurbanov Sultanboy Kazakbayevich, assistant  
Tashkent University of Information Technologies

With English reportedly the most commonly 'learned' second language around the world, this chapter explores how information and communication technologies (ICT) can be used to support the process of English language learning for those in the very early stages of education. It asks: what innovative approaches to language development can be employed to meet the needs of a new generation of young technocrats growing up within an increasingly globalized world?

Evidence suggests that there can be significant variability in practitioner and pupil confidence with ICT, although this is a rapidly changing picture as new generations of pupils who have grown up in a digital world come into classes, and graduates who don't remember a time when they didn't have a mobile phone train to be teachers and enter the school systems around the world. There is also unequal access to the technology itself and while there is increasing access to technologies throughout the world there are still 'digital divides', both in, and between, countries.

Practitioners frequently comment how ICTs facilitate collaboration whilst also offering the potential for personalized, scaffolded learning. There is also the recognition that there is a place for computer assisted language learning (CALL), particularly for independent, self-paced learning via assessable assets such as language games and drilled activities. This type of learning can be particularly effective due to the immediate feedback that is offered to the user, and indirectly the teacher, a highly significant attribute of 'visible learning'. Outcomes for children are likely to be most successful, most 'visible', when teachers are able to see learning through the eyes of their children and where children understand that teaching and all that it entails is key to their own continued progression. Broadband-related technologies have particular significance, enabling learners to communicate with each other over distance, bringing native speakers into contact with non-native speakers and providing opportunities for developing intercultural understanding. These projects started mainly in universities. However, with many schools around the world having access to broadband technologies or mobile tools with good internet access, we see many new projects being developed, mainly within the European Union, but also across the world with support from organizations like the British Council.

### Computer assisted language learning (CALL)

The endlessly patient and non-judgemental nature of computers makes them perfectly suited to enabling repetitive language learning activities that provide instantaneous feedback to the user. In an EFL context, learners can really

benefit from self-directed vocabulary and grammar-based exercises, particularly those that monitor voice input and assess the accuracy of pronunciation.

However, 'drilling and skilling' can sometimes lack context in the way that information is presented to the user, potentially limiting long-term acquisition of language. More sophisticated CALL developed for US and UK markets, introduces children to themed-based multi-modal activities, where learners can interact within typical scenarios. The narratives are built around familiar settings like the school, family and neighborhood, allowing children to internalize contextualized vocabulary and learn simple grammatical rules through fun-based repetitive exercises built around each scenario. Meaning is made explicit through a family of characters set within familiar settings and typical storylines. Full audio-visual support and synchronous feedback to a user, makes this type of CALL particularly successful for language learning.

However, like any product targeted at a specific market, some of the content will inevitably be culturally loaded. Teachers will need to think carefully about only selecting media and resources from one cultural domain as this may skew learners' perceptions of what standard English is, or should be.

### CALL: do it yourself activities

The internet can be a vast treasure trove of English learning games and activities, but teachers should not underestimate the potential for making their own games for their learners. Indeed, there is also huge potential to enable learners to become 'game-developers' and publish for their peers. Language games and activities not only provide a framework for reviewing existing language but can also be used to explore and acquire new language.

There are numerous online tools for developing games and activities as well as standalone packages such as '2Simple's 2Do It Yourself' (<https://www.2simple.com/2diy/>) software, which is easy enough for younger learners to use as well as providing enough complexity to keep older learners engaged.

### Mobile technologies

Portable devices such as tablet computers, smart and feature phones and MP3 players have particular resonance for English teaching in situations where practitioners move between different locations and where learning occurs in isolated contexts. These technologies have the potential to deliver high quality multimedia stored on internal drives or removable memory cards or that can be accessed over wireless and tele-



communication networks. Many portable devices feature long-lasting batteries, particularly important where power supplies are only available during certain times of the day. Moreover, some can be powered using solar cells or charged via wind-up mechanisms. Touch sensitive screens and simple menu systems may also be of particular benefit in situations where a lack of familiarity with mice, keyboards and operating systems might inhibit learning. Many mobile devices sport one or more cameras and where there is a reliable internet connection, users can communicate over distance using simple video conferencing tools. GPS functionality and internal compasses also enable users to access and interact with powerful mapping tools. Front facing cameras allow learners to be creative as well as enabling them to trigger the release of information, for example by scanning QR codes (a type of barcode). In-built audio recording functionality allows children to record their thoughts about an area of learning or perhaps interview peers or family members prior to a task.

Mobile phones and other 'smart' devices are perfect for developing mobile assisted language learning (MALL) activities. Clever software can facilitate the delivery of multimodal content as well as offering the potential to register user interaction, provide feedback and track progress.

### Mobile games

The content is organized into themes related to English culture, featuring exercises for practising vocabulary, spelling, word associations, speaking and listening, reading and writing, and grammar in context. Through rich multimedia the software presents game-based activities to a user, recording progression and manually uploading achievements at regular intervals to the company's servers. In one family learning project the technology was used with newly arrived Eastern European parents and their pre-school children to facilitate home-school communication and support their acquisition of English.

Youngsters enjoyed working with their parents on the game-based activities. Adult participants using the system reported that they felt more confident in their writing abilities and were more equipped to engage in community-based activities and in communicating with their children's schools.

### Mobile apps

'Smart' devices (both phones and tablets) feature dedicated software applications (apps) that can be used to as-

ist language learning. Certain apps help promote creativity: 'Toontastic' and 'Puppet Pals' enable younger learners to create stories using animated characters and recorded speech, as well providing opportunity for them to share their creations online. More sophisticated apps like 'Comic Life' enable children to take photographs with the mobile device's in-built camera and incorporate them into cartoon-style templates, alongside written narrative. Others like 'Phoster' provide a framework for developing posters so that children can play around with text and images in order to assess their visual impact on an audience.

Many apps have the more specific purpose of helping to develop reading and writing. In-built text to speech synthesis can open up access to texts for English language learners and can also serve as an effective model of oral language, particularly in the absence of native speakers. There is a multitude of dictionary apps available to support users in their acquisition of new vocabulary. Translation apps also have a role to play in enabling users to transfer knowledge and skills across from a stronger first language to their learning of English. In addition, there are numerous apps that support the development of vocabulary, grammar and colloquial language, as well as contextualizing language through cultural contexts that make meaning clear.

### Summary

It can be seen from the case studies and illustrative examples in this chapter that technology has a significant role to play in enhancing the delivery of English language teaching and learning in the primary sector. The range of technologies now available can support teachers in a variety of ways both inside the young learner classroom, but also increasingly in the home environment and while learners are on the move about their daily lives. Technological use is clearly 'situated', dependent on context and predicated on the notion that what works in one context may not be entirely replicable in another. However, creative practitioners will always be able to see the potential for an idea and are particularly adept at customizing approaches to meet the individual needs of their learners.

With the continuing reduction in manufacturing costs, greater coverage and increasing speeds of communication networks and the development of a 'read/write Web', English language teachers have an unparalleled opportunity to ensure their curricula and teaching styles genuinely meet the needs of their 21st century learners.

### References:

1. Battro, AM (2004) 'Digital skills, globalization and education', in Suarez-Orozco, M and Qin-Hilliard, D Globalization: Culture and Education in the New Millenium. University of California Press.
2. Beckett, GH and Miller, PC (2006) Project based second and foreign language learning: Past, present and future. USA: Information Age Publishing.
3. Bialystok, E and Hakuta, K (1999) 'Confounded Age: Linguistic and Cognitive Factors in Age Differences for Second Language Acquisition', in Birdsong, D (ed) Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

4. Burstall, C, Jamieson, M, Cohen, S and Hargreaves, M (1974) Primary French in the balance. Slough: National Foundation for Educational Research.
5. Cameron, L (2001) Teaching languages to young learners. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Corbett, P (2008) Good writers in Talk for writing. London: DCSF.
7. Whyte, S (2011) Learning to teach with videoconferencing in primary foreign language classrooms. *ReCALL* 23/3: 271–293.
8. Wild, M (1996) Technology refusal: Rationalizing the failure of student and beginning teachers to use computers. *British Journal of Educational Technology* 27(2): 134–143.
9. Woo, M, Chu, S, Ho, A, and Li, X (2011) Using a wiki to scaffold primary-school students' collaborative writing. *Educational Technology & Society* 14/1: 43–54.
10. The British Council is the United Kingdom's international organisation for cultural relations and educational opportunities /British Council — 2013, C607, SBN 978–0–86355–713–2

## Психологическая оценка склонности воспитанников специализированных учреждений г. Владимира к отклоняющемуся поведению в подростковом возрасте

Левицкая Линда Викторовна, кандидат психологических наук;  
Смирнова Мария Вячеславовна, студент;  
Сафронова Елена Павловна, студент  
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В настоящее время подросток живет в сложном по своему содержанию и тенденциям мире. Это связано с увеличением темпа развития технологических преобразований, которые предъявляют современной молодежи новые требования. Большое количество информации воздействует на подростка, у которого еще не выработана четкая жизненная позиция. Рост различных девиаций связан с неустойчивой социальной, экономической, идеологической обстановкой, которая развивается в обществе. Подростки становятся тревожными, циничными, агрессивными и жестокими. У молодых людей бурно развивается чувство неосознанного протеста, растет их индивидуализация, которая может привести к эгоизму. Самая страдающая от нестабильной обстановки в мире возрастная группа — это подростки. Рост девиантного поведения подростков относят к одной из наиболее опасных социальных болезней современного российского общества.

Проблемой девиантного поведения занимается большое количество как отечественных, так и зарубежных исследователей. Среди отечественных стоит отметить труды Е.В. Змановской, И.С. Кона, В.Д. Менделевич, А.Е. Личко, С.А. Беличевой и других. Большой вклад в разработку проблемы девиантного поведения внесли такие зарубежные ученые, как З. Фрейд, Г. Беккер, Ч. Ломброзо, И. Гофман, Э. Дюркгейм и другие.

Приведем краткий анализ наиболее актуальных исследовательских точек зрения в отношении определения сущности девиантного поведения. Так, согласно взглядам Е.В. Змановской, девиантное поведение — это поведение, отклоняющееся от норм [1]. В более узком смысле дает определение девиантного поведения И.С. Кон.

Он понимает под девиантным поведением систему поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры и морали [2]. По мнению В.Г. Соловьянюк-Кротовой девиантное поведение — это результат личностного выбора индивидом не одобряемого социальным окружением способа удовлетворения возникающей потребности [5].

Таким образом, анализируя и обобщая различные точки зрения, можно сделать вывод о содержании понятия девиантное поведение, определив его как результат личностного выбора индивидом поведения, не удовлетворяющего общественным нормам.

В литературе можно встретить такой синоним термину «девиантное поведение», как отклоняющееся поведение.

Согласно взглядам Е.В. Змановской у отклоняющегося поведения есть специфические особенности, которые помогают отличить его от других социально-психологических феноменов. Во-первых, девиантное поведение не соответствует общепринятым социальным нормам. Во-вторых, вызывает негативную оценку со стороны окружающих. В-третьих, наносит ущерб самой личности или окружающим ее людям [1].

Под профилактикой понимают систему комплексных государственных и общественных, социально-экономических и медико-санитарных, психолого-педагогических и психогигиенических мероприятий, направленных на предупреждение заболеваний, на всемерное укрепление здоровья [3].

Профилактика девиантного поведения — это система комплексных мероприятий, направленных на предупреждение отклоняющегося поведения.

В исследованиях В. Г. Соловьянюк-Кротовой обобщаются основные стратегии профилактики девиантного поведения:

1. Устранение причин возникновения девиаций в поведении, то есть всеобъемлющая профилактика;
2. Личностно-ориентированная профилактика;
3. Профилактика на ранних этапах возникновения девиантного поведения, то есть стратегия быстрого реагирования [5].

Группа риска — это категория подростков, которая из-за определенных жизненных обстоятельств более других категорий подвержена негативным влияниям со стороны социума и его криминальных элементов, которые стали причиной отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

Таким образом, основной задачей социальных педагогов-психологов является помощь в нахождении подростком своего места в обществе, минимизации трудностей адаптации.

Исследование, целью которого являлась психодиагностическая оценка склонности подростков к отклоняющемуся поведению, было проведено на базе Владимирского центра временного содержания несовершеннолетних правонарушителей и Владимирского социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних. Общее количество участников эксперимента составило 100 человек (67 юношей и 33 девушки) в возрасте от 13 до 17 лет.

Следует подчеркнуть, что контингент обеих экспериментальных площадок составляет молодежь группы риска: это дети и подростки из социально неблагополучных, неполных семей, попавшие в трудную жизненную ситуацию. Базы осуществляют индивидуально-профилактическую работу.

Склонность к отклоняющемуся поведению выявлялась с помощью методов тестирования, анкетирования

и экспертного оценивания. Применялся тест «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел) [4], который предназначен для измерения склонности подростков к различным формам отклоняющегося поведения, аддиктивное поведение, самоповреждающее и саморазрушающее поведение, агрессия и насилие, а также делинквентное поведение.

Согласно результатам анкетирования 97% воспитанников центров склонны к различным формам отклоняющегося поведения. Эти данные подтверждают мнения компетентных специалистов — сотрудников учреждений при реализации процедуры экспертного оценивания.

В результате исследования было обнаружено, что у большинства подростков присутствует склонность к агрессии и насилию (57%), что свидетельствует об агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими, о склонности решать проблемы посредством насилия, о тенденции использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации самооценки.

У 46% выявлена тенденция к аддиктивному поведению, что говорит о предрасположенности испытуемого к уходу от реальности за счет изменения своего психического состояния.

Также у многих испытуемых (33%) была обнаружена склонность к делинквентному поведению, что может свидетельствовать о низком уровне социального контроля.

У небольшого количества подростков выявлены склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (11%). Для таких подростков характерна низкая ценность собственной жизни, склонность к риску, выраженная потребность в острых ощущениях, тенденция к садо-мазохизму. (рис. 1)

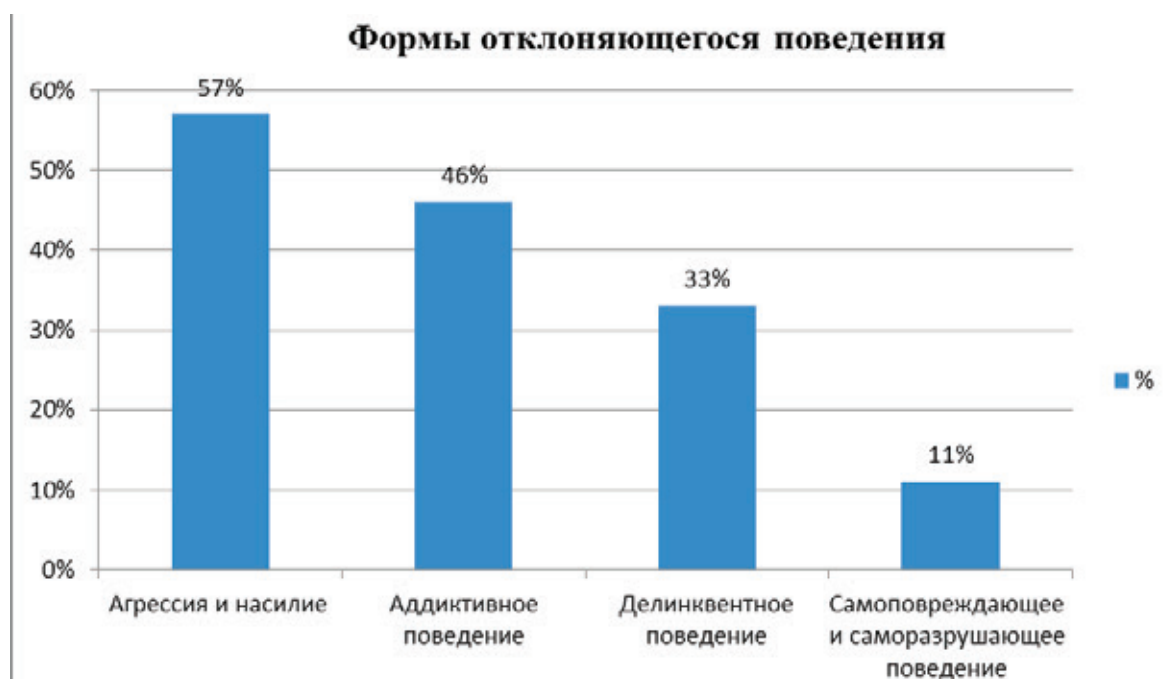


Рис. 1. Результаты исследования склонности к отклоняющемуся поведению

Результаты исследования показали, что 76% подростков показали высокие результаты по двум и более шкалам, что позволяет отнести их к группе риска.

Анализируя половозрастной аспект проблемы отклоняющегося поведения, следует отметить, что большую часть так называемой группы риска в нашем исследовании составили девушки, для которых в большей степени характерны проявления агрессивных реакций во взаимодействии с социальным окружением. Поведение юношей в большинстве случаев характеризуется аутодеструктивными тенденциями и присутствием различного рода зависимостей (в том числе алкогольной, табачной, токсикологической, наркотической). Наиболее подверженным негативным влияниям оказался старший подростковый возраст (15–17 лет), что определяется, в первую очередь, психофизиологическими особенностями.

Таким образом, в результате исследования неблагополучных подростков группы риска на предмет склонности

к отклоняющемуся поведению, а также его наиболее характерных разновидностей, можно сделать следующие заключения:

– Данные психодиагностического обследования подтверждают личностную патологию воспитанников специализированных учреждений города Владимира. Большинство подростков склонны к агрессивному и аддиктивному поведению;

– Существуют половозрастные различия в проявлениях отклоняющегося поведения: сензитивным периодом для всплеска отклоняющегося поведения у девушек является возраст 15–16, для юношей — 16–17 лет, существуют различия и в самих формах девиаций;

Подводя итог всему вышесказанному, можно заключить, что данные психодиагностического исследования определяют основу будущих коррекционных мероприятий, направленных на борьбу с отклоняющимся поведением молодежи во Владимире и области.

#### Литература:

1. Змановская, Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 288 с.
2. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 225 с.
3. Коробкина, З. В., Попов В. А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: Учеб. пособие для студ. Учреждений высш. проф. образования / З. В. Коробкина, В. А. Попов. — 5-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 192 с.
4. Перешеина, Н. В., Заостровцева М. Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 192 с.
5. Соловьянюк-Кротова, В. Г. Стратегии профилактики девиантного поведения старшеклассников // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». — 2010. — № 2

## Организация эстетического воспитания на уроках английского языка в начальной школе

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка;  
Кузнецова Кристина Владимировна, учитель английского языка;  
Игейсинова Гульбаршын Марксовна, учитель английского языка  
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Эстетическое воспитание — это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка, с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать её. Начинается оно с первых лет жизни детей. В понятие «эстетическое воспитание» входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству.

Изучая английский язык в начальной школе, происходит формирование элементарных коммуникативно-речевых умений аудировать, читать, говорить, а также осуществляется ознакомление с культурой и жизнью зарубежных сверстников.

Аудирование — понимание воспринимаемой речи на слух. С него начинается устная коммуникация, даёт возможность овладеть звуковой стороной языка его фонемным составом, ударением, мелодикой. Учащиеся учатся не только слушать и понимать иноязычную речь, но и учатся сравнивать её с родной по темпу, высоте, ритму, интонации. Они учатся определять настроение говорящего, чувства и эмоции.

В процессе аудирования детям предлагают разные тексты: диалоги, монологи, отрывки из художественных текстов, стихотворения. Это необходимо для того, чтобы учащиеся учились слушать и понимать иностранную речь, определять не только смысл сказанного, но стараться понять настроение говорящего.



Работая над интонационным строем речи можно использовать приемы, которые характерны для музыкального образования. Можно предложить ученикам «продиржировать» текст, показывая интонацию. Такой прием учит говорить с правильной интонацией и знакомит детей с особенностями музыкального искусства.

Обучение аудированию происходит и при просмотре видеofilмов. В начальной школе это фильмы о природе, традициях родной страны и стран изучаемого языка. Учащиеся учатся замечать красоту окружающего мира, находить сходства и различия в жизни других людей. Учащиеся приобретают эстетические знания, формируют эстетический вкус.

Важной задачей урока английского языка является обучение чтению. Чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности. Чтение играет большую роль в формировании эстетической культуры.

Огромное влияние на эстетическое развитие личности младшего школьника оказывают поэтические произведения. На начальном этапе это простые произведения, рассчитанные только на понимание, в дальнейшем это более сложные стихотворения.

При чтении поэтического текста возникает эстетическая реакция, переживается красота языка. Стихи позволяют сформировать творческое отношение к языку. Вовлечение учащихся в художественно-эстетическую деятельность дает высокую творческую продуктивность.

Огромный простор для эстетического творчества предоставляет обучение письму. Обучение письму начинается с обучения графике.

Ученики изучают начертание букв английского языка, учатся их писать. Важно не только правильно, но и красиво написать букву. Многие учителя для обучения графике используют приемы обучения изобразительному искусству. Ребята учатся анализировать букву по ее высоте, ширине, пропорциям, толщине линий. В этом случае можно говорить о развитии творческого мышления, творческих способностей.

Знакомясь с буквами английского алфавита второклассники получают разные творческие задания: нарисовать букву, разукрасить её, зарисовать. Такие задания развивают воображение и восприятие у учащихся.

Чтение, говорение, письмо, аудирование очень тесно связаны между собой. Поэтому многие творческие задания строятся так, чтобы задействовать различные виды речевой деятельности. Например, в начальной школе учащиеся, на уроках английского языка, вместе с учителем создают иллюстрированный словарь, работают над альбомами по временам года и страноведению. Дети приобретают определенные навыки: художественного анализа и оценки, эстетического суждения и восприятия.

Использование некоторых видов изобразительной деятельности на уроках английского языка, обеспечивает работу над языковым материалом и способствует эстетическому воспитанию детей.

Рисование активизирует воображение и творчество. Темы могут быть различными. Очень важно, чтобы эти

темы давали свободу творчества. Все учащиеся свободны в выборе средств. Изучая тему «Времена года» можно предложить ученикам изобразить на бумаге снег, чтобы обучить соответствующей лексике. Вводятся слова и выражения по теме. Учащиеся узнают о снеге — как он красиво кружится и падает на землю, укутывая её белым покрывалом. Дети учатся видеть прекрасное.

Музыка играет очень важную роль в развитии эстетического воспитания у детей на уроках английского языка. Спектр музыкального воздействия широк: он охватывает все сложнейшие составляющие человеческой природы. Музыка — это чудодейственное средство привлечения детей к добру, прекрасному.

На уроках в младшей школе используют песни. Песни помогают более прочному усвоению и расширению лексического запаса, так как песенные тексты включают в себя новые слова и выражения. В песнях встречается уже знакомая лексика. Они помогают совершенствовать навыки произношения, развивают музыкальный слух, что способствует эстетическому развитию учащихся.

Ученики с радостью участвуют в работе, где параллельно пению нужно танцевать, рисовать.

Окружающая среда также оказывает влияние на развитие эстетического воспитания. В данном случае это кабинет, где проходят уроки иностранного языка. Эстетически оформленный кабинет участвует в процессе формирования эстетической культуры учащихся.

Уроки английского языка в начальной школе дают неисчерпаемые возможности для формирования эстетической культуры младшего школьника. Эстетика проникает во все области деятельности ребёнка, в том числе и речевую. Данная деятельность включает в себя чтение, говорение, письмо, аудирование.

В ходе работы над этими видами деятельности формируются:

- эстетический вкус;
- умения и навыки эстетической деятельности;
- эстетическое восприятие;
- эстетические оценочные суждения;
- эстетические знания;
- эстетические потребности.

Можно сделать вывод, что наибольшие возможности и условия для формирования эстетической культуры младшего школьника, предоставлены при обучении чтению и письму. Специфика эстетической деятельности не всегда позволяет организовывать ее в достаточном объеме на уроках аудирования и говорения.

Основными средствами воспитания являются музыка и изобразительное искусство, использование которых на уроках английского языка даёт возможность решать все задачи эстетического воспитания: развитие эстетического восприятия, способностей к эстетическому творчеству. Огромное значение для формирования эстетической личности имеет использование средств театрального искусства. Драматизация развивает умение выражать эмоции, реагировать на речь и поступки других.

Использование неречевой деятельности учащихся развивает у них способность к сопереживанию, понимать и ощущать мир, выражать эти чувства разными выразительными средствами, приучает их радоваться успехам своих товарищей. Эстетическое воспитание на уроках иностранного языка помогает познать красоту мира через чужой язык, культуру и обычаи других народов.

Младшие школьники эмоционально отзывчивы, обладают целостностью восприятия мира, готовностью к освоению того духовного опыта, который выработан человечеством. Это дает возможность для формирования ценностных ориентаций младшего школьника эстетических чувств, вкуса, взглядов и убеждений, а также формируется эстетическое отношение учащегося к окружающему его миру.

Литература:

1. Аверкиева, Г.В. Проблема формирования ценностных ориентаций современных школьников. Ребенок и современный мир. — Архангельск, 2001.
2. Агапов, В.С. Концепция духовно-нравственного воспитания учащейся молодежи А.С. Метелягина, [1950—2001 гг.: Отечественный ученый-педагог] // Проблемы формирования и развития личности в психологии и педагогике. — М., 2001.
3. Арапова, Е.М. Нравственное воспитание на уроках иностранного языка / фестиваль педагогических идей «Открытый урок». — Москва, 2009.
4. Власова, Т.И., Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике // Педагогика — 2006. — № 10
5. Кузовлев, В.П. Учебно-методическое пособие по английскому языку / М.: 2004 — Просвещение.
6. Шацкая, В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. — М.: Педагогика, 1975.
7. Шулева, Е.И. К проблеме диагностики эстетической воспитанности // Начальная школа плюс до и после, — № 1. — 2005.

## Психолого-педагогическая помощь по развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста

Макимова Вера Ивановна, воспитатель  
МБДОУ «Шатовский детский сад» (Нижегородская обл.)

Макимова Александра Алексеевна, магистрант 1 курса  
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

*В статье исследуется проблема формирования творческих способностей у детей дошкольного возраста. По результатам исследования уровень творческого развития у дошкольников развит средне. Есть дети, у которых творческие способности развиты сильнее, чем у других детей. По окончании исследования были разработаны рекомендации воспитателям для улучшения развития творческих способностей детей дошкольного возраста.*

*Ключевые слова: дошкольный возраст, способности, творчество, психолого-педагогическая помощь, рекомендации.*

## Psychological and educational assistance for the development of creative abilities of children of preschool age

Maximova Vera Ivanovna, an educator I category  
MBDOU «Shatovsky kindergarten»

Maksimova Aleksandra Alekseevna, 1st year graduate student  
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

*In the article the problem of forming of creative abilities of children of preschool age. According to the survey the level of creative development in preschoolers developed medium. There are children who have creative abilities developed*

*than other children. At the end of the study, recommendations were educators to improve the development of creative abilities of children of preschool age.*

*Keywords: preschool age, ability, creativity, psychological and educational assistance, advice.*

**В** целостном педагогическом процессе формирование творческих способностей — это необходимое условие всестороннего развития личности. Творческая активность ребенка — это проявление готовности изменять себя и окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями. Творческая активность успешно развивает познавательные способности в овладении знаниями, воспитывает постоянное стремление к самообразованию, настойчивость в достижении цели, готовность к деятельностному постижению окружающей действительности [2, стр.135].

Дошкольный возраст считается наиболее благоприятным и значимым периодом для выявления и развития творческого потенциала личности. В этом возрасте закладываются основы творческой и образовательной траекторий, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс нравственных ценностей, качеств, способностей, потребностей личности. Все это определяет успешность дальнейшего обучения, воспитания и социализации личности [1, с. 52].

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Шатовский детский сад». Объектом изучения стали дети 6-ти летнего возраста, воспитанники детского сада. В группе 22 человека: 12 мальчиков и 10 девочек.

Наблюдение показало, что в целом группа выглядит дружная, как единый коллектив. Дети с легкостью пошли на контакт. На вопросы проведенной беседы отвечали спокойно, сдержанно, не нарушая дисциплины. Ребятам нравится ходить в садик. Было видно, что они общительны, легко взаимодействуют друг с другом. Дети довольно открыты для общения, особой трудности у них этой области не представляло. Они шутят, смеются. Ребята помогают друг другу, выручают друг друга. Однако в группе есть дети, которые очень застенчивы и мало общаются со сверстниками. Но эти дети не выглядят одиночками, им помогают сверстники.

Для реализации нашего эксперимента группа была разделена на 2 микрогруппы: экспериментальную (6 мальчиков и 5 девочек) и контрольную (6 мальчиков и 5 девочек).

По изучению уровня творческих способностей детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе было разработано множество методик.

Для выявления уровня творческих способностей воспитанников были подобраны методики Гилфорда: «Использование предмета» и «Словесная ассоциация», «Диагностика вербальной креативности (тест Медника)» [3, с. 26].

Тесты предназначены для возрастной группы от 5 до 15 лет. С детьми от 5 до 8 лет процедура проводится в индивидуальной форме. С возрастной группой от 9 до 15 лет

работа с тестами проводится в групповой форме (возможно проведение и в индивидуальной форме).

Самый высокий уровень креативности в экспериментальной группе продемонстрировали Наташа К. и Настя Ю. (27%), в контрольной — Сережа Г., Руслан К. (27%), они набрали больше всех баллов. Это говорит об их способности предлагать большее количество разнообразных идей, подходить к заданию с разных сторон и использовать различные стратегии решения. Самыми слабыми в экспериментальной были Артем К., Аня Л., и Егор Е. (27%), в контрольной — Люба К., Паша А., Сережа Б. (27%). За отведенное время они перечислили сравнительно мало способов использования предмета, их ответы были общеприняты и банальны.

В целом, по данным видно, что самый высокий бал по среднему уровню развития способностей. Это хороший показатель, так как творческие способности у дошкольников можно и нужно развивать.

По результатам методики можно сделать вывод, что в экспериментальной группе уровень развития творческих способностей не больше, чем в контрольной. Следовательно, с экспериментальной группой требуется проведение программы по развитию творческих способностей.

Далее мы провели методику Дж. Гилфорда «Словесная ассоциация»

Задача: привести как можно больше определений для общеупотребительных слов.

Инструкция для испытуемого: найди как можно больше определений для слова «книга». Например: красивая книга. Какая еще бывает книга?

Время выполнения теста — 3 минуты.

Оценивание.

Результаты выполнения теста оцениваются в баллах по трем показателям.

- 1) Беглость — суммарное число приведенных определений (n).
- 2) Гибкость — число категорий ответов.
- 3) Оригинальность — число оригинальных определений.

По данным видно, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень развития творческих способностей (56%), в контрольной — как высокий (36%), средний (28%), так и низкий (36%) уровни развития творческих способностей.

Самыми творчески развитыми в экспериментальной группе являются Леша Л., он справился лучше всех с заданием, Наташа К. и Настя Ю. (28%), в контрольной группе высокие результаты показали Сережа Г., Настя П., Коля О., Руслан К. (36%), что говорит об их умении мыслить в разных направлениях, придумать как можно больше оригинальных идей для решения поставленной задачи.

Самый низкий показатель в экспериментальной группе у Артема К., Ани Л., Егора Е. (27%), в контрольной группе — у Любы К., Паши А., Андрея Ш., Сергея Б. (27%). Это говорит о их неспособности сосредоточиться перед выполнением задания, неуверенности в себе, боязни чужого мнения.

По результатам методики можно сделать вывод, что в экспериментальной группе уровень развития творческих способностей не больше, чем в контрольной. Следовательно, с экспериментальной группой требуется проведение программы по развитию творческих способностей.

Далее нами была проведена методика «Диагностика вербальной креативности».

Методика направлена на выявление и оценку существующего у испытуемых, но часто скрытого или блокируемого вербального креативного потенциала. Методика проводится как в индивидуальном, так и в групповом варианте. Время на выполнение заданий не ограничивается, но поощряются временные затраты на каждую тройку слов не более 2–3 мин.

По результатам проведенной методики в экспериментальной группе, мы получили следующие результаты: рассматривая индекс оригинальности мы видим, что большинство испытуемых показали средний уровень развития вербальной креативности (55%), в контрольной группе, так же преобладает средний уровень (46%).

Лучший результат в экспериментальной группе показали Насти Ю. и Леша Л. (36%), в контрольной — Сережа Г. и Руслан К. (36%) — уровень их оригинальности относится к индексу 80%. Это отражает их стремление к реализации своих творческих способностей, их ответы отличаются от очевидных, общепринятых и банальных.

По результатам методики можно сделать вывод, что в экспериментальной группе уровень развития творческих способностей не больше, чем в контрольной. Следовательно, с экспериментальной группой требуется проведение программы по развитию творческих способностей.

Таким образом, нами были проведены следующие методики: Дж. Гилфорда: «Использование предмета» и «Словесная ассоциация»; тест Медника (диагностика вербальной креативности, адаптирована А.Н. Ворониным). В результате первого среза было установлено, что развитие творческих способностей дошкольников находится, в общем, на среднем и низком уровне. Среди детей были такие, которые решали задания без особых затруднений, а были и такие, которые не смогли выполнить задания. Это подтвердило необходимость осуществления целенаправленной психолого-педагогической программы по формированию творческих способностей в дошкольном возрасте.

После проведения занятий в рамках программы психолого-педагогической помощи по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста, включавшей в себя приемы, направленные на развитие творческого начала, на стимулирование общей творческой актив-

ности, мы провели повторное тестирование по тем же методикам, что и на этапе первичной диагностики. Повторная диагностика проводилась в обеих группах (экспериментальной и контрольной) по методикам: опросники Гилфорда: «Использование предмета» и «Словесная ассоциация», «Диагностика вербальной креативности (тест Медника)».

В начале нашего исследования мы применили методику «Использование предметов» (варианты употребления)

Цель: повторное исследование творческих способностей у детей младшего школьного возраста (экспериментальная группа).

Методика проводилась в контрольной и экспериментальной группе. По результатам исследования видно, что количество испытуемых с высоким уровнем развития творческого мышления после проведения программы осталось прежним (46%), количество испытуемых со средним уровнем возросло (36%), а с низким уменьшилось (18%).

В контрольной группе результаты не изменились. Из этого можно сделать вывод о том, что проведенная нами программа является эффективной.

Далее мы провели методику Дж. Гилфорда «Словесная ассоциация»

Методика проводилась в контрольной и экспериментальной группе. По результатам исследования видно, что количество испытуемых с высоким уровнем развития творческих способностей после проведения программы осталось прежним (56%), количество испытуемых со средним уровнем развития творческих способностей возросло (36%), а количество испытуемых с низким уровнем снизилось (9%).

В контрольной группе результаты не изменились. Исходя из данных, можно сделать вывод о том, что проведенная нами программа является эффективной.

Далее нами была проведена методика «Диагностика вербальной креативности».

По результатам проведенной методики на экспериментальной группе, мы получили следующие результаты: рассматривая индекс оригинальности мы видим, что стал 9% испытуемых относится к индексу 40%. Таким образом, испытуемые в выборке обладают низкой вербальной креативностью. 36% испытуемых, человек относится к индексу 60%. Таким образом, испытуемые в выборке обладают средней вербальной креативностью. 55% испытуемых относится к индексу 80%. Из полученных данных видно, что количество испытуемых с высоким, средним и низким уровнем развития вербальной креативности после проведения программы осталось прежним, что говорит о недостаточной эффективности программы.

В контрольной группе результаты не изменились.

Таким образом, разработанная и проведенная нами программа по развитию творческих способностей дошкольного школьного возраста принесла положительный результат.



Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Москва, 1991. — 283 с.
2. Голубева, Э. А. Способности и склонности. — М. 1999. — 471 с.
3. Левин, В. А. Воспитание творчества. — Томск. 1993. — 56 с.

## Мотивация творческой деятельности в педагогическом коллективе

Маняхина Ольга Викторовна, руководитель региональных проектов  
Ставропольский государственный педагогический институт

XXI век — век творческих возможностей. Социально-экономические условия современного общества влияют на повышение требований к креативному развитию личности. Современные образовательные учреждения заинтересованы в выработке и внедрении в образовательный процесс различного рода инноваций, в основе которых лежит творческая деятельность. Данное обстоятельство побуждает руководителей образовательных организаций изыскивать средства и способы активизации творческой деятельности педагогического коллектива. Важнейшим инструментом в этом направлении служит мотивация коллектива.

Несмотря на значительное количество исследований различных аспектов мотивации, в большинстве образовательных организаций по-прежнему практически не применяются научные подходы к мотивации работников, а управление коллективом посредством мотивации осуществляется на интуитивном подходе. В то же время субъективизм в выборе методов и средств мотивации педагогического коллектива может действовать и как демотиивирующий фактор.

Увеличение результативности труда педагогических работников, инициативности и креативности при выполнении должностных обязанностей имеет первостепенное значение для всей современной системы образования. Данных целей возможно достичь только при условии создания действенной модели мотивации, посредством подбора способов целенаправленного воздействия на педагогический коллектив через понимание мотивов его деятельности. Эффективная система стимулирования подчиненных может быть создана на основе знания современных общетеоретических подходов, существующих практических способов и механизмов мотивации педагогов, а также тщательного анализа возможностей применения таковых в рамках конкретной образовательной организации. Возрастающие потребности в качественном управлении педагогическим коллективом, связанные с реформированием системы образования определили обоснованность исследования научных подходов к мотивации творческой деятельности работников сферы образования.

Рассмотрение данного вопроса начнем с этимологии слов «творчество», «творческая деятельность».

«Творчество — творенье, сотворенье, созидание как деятельное свойство. Творческий дар немногим дан. Способный — годный к чему или склонный, ловкий, скучный... способности качество по прилагательному»... [11, с. 67].

Я. А. Пономарев считает, что общим психологическим критерием творчества является смена доминирующих уровней организации психологического механизма творчества, т. е. тех уровней, которые вовлекаются в процесс решения творческой задачи (постановка проблемы, выбор средств решения и др.) [7, с. 96].

По определению философского словаря «творчество — процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности. Творчество представляет собой возникшую в труде способность человека из доставляемого действительностью материала созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям» [6, с. 78].

По С. Л. Рубинштейну, творчество — это деятельность, созидаящая нечто новое оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т. д. Творчество — деятельность человека, созидаящая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью. Таким образом, творчество непосредственно связано с интеллектом и развитием интеллектуальных способностей человека. В результате творческой деятельности возникают и реализуются оригинальные замыслы, идеи, имеющие значение для потребности человека, в то же время появляются оригинальные мысли, создаются новые вещи, действия, характеризующиеся оригинальностью, новизной, цельностью [9, с. 129].

Творческая деятельность продуцируется посредством мотивов внешнего и внутреннего плана. Проблема научного анализа заключается в предметном описании этих побуждений, их систематизации и возможной типологизации мотивов.

Исследователи творческой деятельности считают потребность в нем, основой креативной мотивации (Т. М. Амбэйл, Р. Крэйчфилд, С. Голанн) и подчеркивают связь этой потребности с такими чертами, как стремление к порядку (Ф. Парон), потребность в достижении (Д. МакКлелланд, Дж. Аткинсон, Р. Кларк, Е. Лоувел).

Сущность самого творческого процесса заключается в реорганизации имеющегося опыта и формировании на его основе новых комбинаций т.е. реорганизация опыта в данном случае представляет собой (понимается) не как процесс, а как продукт. Суть же творческого процесса состоит в том, что к такой реорганизации приводит.

А. И. Красило в своих исследованиях раскрывает понятие творческой деятельности через процесс, в котором совершается «встреча» потребности со своим мотивом, охватывающим всю личность, её целостным состоянием, а не частью или фрагментом структуры мотивационно-потребностной сферы. Это единство личность обретает именно в объекте, который не противопоставлен субъекту и потому имеет личностный смысл. В момент завершения реализации замысла он «находит» конкретный творческий результат в деятельности [5, с. 65].

Л. С. Выготский [2, с. 219] так же усматривал взаимосвязь между творческой деятельностью и мотивацией, которые входят, по мнению исследователя, в процесс интеллектуальной деятельности. На основе вышеприведенных исследований можно заключить, что творческая деятельность может быть целенаправленно мотивированной. Научные подходы к мотивации творческой деятельности могут быть применены в образовательном процессе с целью максимальной реализации творческого потенциала педагогического коллектива.

В целом, проявление творческого потенциала педагогического коллектива, связано с интеллектуальной деятельностью, для реализации которой необходим мотивационный фактор. Творческая деятельность является мыслительной работой индивидуума, которая направлена в первую очередь, на выработку нового нестандартного подхода к решению проблемы посредством обобщения и анализа общественного и личного опыта, позволяющую выйти за рамки своего «Я».

Мотивацию творческой деятельности педагогического коллектива можно определить и как сложный психологический механизм в сфере профессиональной педагогической деятельности, который позволяет формировать (по терминологии В. Н. Мясищева) «основные жизненные отношения» [8] у педагога к профессиональной трудовой деятельности, к взаимодействию с коллегами, к сфере познания, а так же к выработке новых подходов в процессе решения профессиональных творческих задач. Мотивация выявляет потенциальные возможности педагогического работника, полноту его личного вклада в процесс профессиональной деятельности, пассивность или активность при осуществлении профессиональной деятельности, намечает направление социально-психологических установок [10, с. 127–141], определяет раскрытие потенциала специалиста в профессиональном отношении, а так же способы и интенсивность проявления его творческой активности.

Мотивация является системообразующим признаком проявления профессиональной творческой активности.

В целом, в качестве мотивирующего фактора к творческой деятельности может выступать потребность в самопознании, самовыражении, переживании противоречивых чувств. А закрепление такого поведения у работников в педагогическом коллективе может осуществляться с учетом индивидуальных мотивационных типов того или иного работника, посредством материального поощрения, посредством административных и социально-психологических методов стимулирования.

В мотивации творческой активности работников сферы образования существенное значение имеет не только мотив «достижения», но и мотив «созидания», стремление работника быть значимым и полезным в глазах руководства и коллектива в целом.

Исходя из отдельных положений, приведенных в исследованиях Т. С. Кабаченко можно определить, что в мотивации творческой деятельности представлены как внешние мотивы: широкие социальные (получить признание, добиться успеха) и узкие социальные (быть замеченным в коллективе, принести успех организации и получить признание, продвинуться по служебной лестнице); материальные (стремление к гонорарам и наградам), так и внутренние: (желание транслировать и утверждать общечеловеческие ценности и стремление к реализации собственных творческих замыслов и ценности совершенствования окружающего мира) [3, с. 15–17]. Главным побудительным мотивом творчества является стремление педагогического работника реализовать себя при этом важен и такой аспект как соревнование между членами коллектива.

Способами мотивации творческой деятельности работников в педагогическом коллективе, наиболее актуальными в современной системе образования можно назвать следующие:

– возможность удовлетворить потребность быть признанным в педагогической среде посредством повышения качества навыков, знаний и умений у обучающихся (для чего педагогу целесообразно дать возможность выработать индивидуальный подход к обучению, поощрять внедрение новых методик, облегчающих процесс усвоения знаний);

– мотивационная система оплаты труда педагогических работников должна строиться в соответствии с индивидуальным вкладом каждого педагога в профессиональную сферу, необходимо уйти от уравнилельной системы оплаты труда;

– творческий успех каждого педагогического работника целесообразно выделять в педагогической среде через присвоение званий, организацию мероприятий в профессиональной сфере, на которых такому педагогу будет отведено почетное место, предоставлена возможность передать опыт.

Таким образом, одним из важнейших направлений мотивации творческой деятельности педагогического коллектива выступает целенаправленное воздействие со стороны управляющих структур образовательного учреждения на потребности работников в самопознании, самовыражении, соревновании с коллегами посредством исследования ин-

дивидуальных мотивационных типов. Основополагающими мотивами творческой деятельности педагогического коллектива является совокупность внутренних и внешних мотивов «достижения», «созидания», «повышения своей значимости» «материальное благосостояние», «реализация творческих замыслов и общечеловеческих ценностей».

#### Литература:

1. Веснин, В. Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В. Р. Веснин. — М.: Юристъ, 2012
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005.
3. Кабаченко, Т. С. Психология управления / Т. С. Кабаченко. — М.: Пед. общество России, 2012
4. Карташова, Л. В. Стратегия управления человеческими ресурсами и оценка его эффективности. / Л. В. Карташова. — М.: Информ-Знание, 2010
5. Красило, Т. А. Взаимосвязь уровня креативности человека и его отношения к продуктам творческой деятельности / Т. А. Красило // Психологическая наука и образование, — 2005. — № 3.
6. Новейший философский словарь: — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2011.
7. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. — М.: Моск. психол. социал. инт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999.
8. Психологические условия развития проорганизационного поведения работников / Под ред. А. В. Кошарного, Е. А. Гуськова, В. Н. Мяснищева. — Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2010
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб: Питер, 2006
10. Чугунова, Э. С. Социально-психологические характеристики творческой активности инженеров НИИ и КБ / Э. С. Чугунова // Научный сотрудник и научный коллектив как объекты социологического исследования. М., 1982. с. 127–141
11. Хорошилова, Е. П. Творческая деятельность как социально-психологический феномен: общая понятийная характеристика / Е. П. Хорошилова // Личность XXI века: теория и практика. — Под ред. Ю. П. Ветрова. — Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2004

## Использование современных компьютерных технологий в преподавании математических дисциплин при подготовке магистров физической культуры

Мирзоева Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Леонова Ирина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

*В данной статье основное внимание акцентируется на применении современных информационных технологий и математических знаний при решении научно-исследовательских в области физической культуры и спорта с учетом ведущей репрезентативной сенсорной системы студентов. В результате проведенного исследования выявлено сокращение времени, затрачиваемого на технические математические расчеты, которое позволяет увеличить число практических задач, решаемых на одном аудиторном занятии. Это дает возможность выработать устойчивые умения и навыки при решении задач данного типа и повысить качество подготовки магистрантов.*

*Ключевые слова: современные информационные технологии, физическая культура и спорт, корреляционный анализ, прикладная программа MS Excel.*

Грамотное владение математическим языком существенно расширяет профессиональные и коммуникативные возможности современного образованного человека. Уровень профессиональной подготовки будущих бакалавров физической культуры должен соответствовать тем высоким требованиям, которые предъявляет им современное общество. Качество образования зависит от многих составляющих, в том числе и от образовательных моделей, используемых в процессе профессиональной подготовки. Согласно проведенным исследованиям, каждый студент избирателен в способах получения и переработки информации, что обеспечивается ведущей репрезентативной сенсорной системой, своевременное выявление и учет которой повысит эффективность вербальной и невербальной коммуникации. Ведущей сенсорной системой у студентов вузов физической культуры в большей мере является кинестетическая, что обуславливает использование на занятиях современных информационных технологий.

В связи с этим в современном тренировочном процессе применяются новые современные, автоматизированные средства и методы исследования, а, следовательно, возникла необходимость в использовании современных информационных технологий и математических знаний при решении научно-исследовательских в области физической культуры и спорта. Математические методы с использованием информационных технологий дают будущим специалистам — практикам мощный, хорошо разработанный аппарат для объективного анализа результатов измерений и выработки практических рекомендаций по совершенствованию спортивной подготовки.

В связи с этим, в учебный план магистратуры по направлению 49.04.01 «Физическая культура» в вариативную часть блока 1 (дисциплины по выбору) вошла такая дисциплина как «Компьютерные технологии обработки и анализа результатов измерений в области физической культуры и спорта», изучаемая в третьем семестре 2 курса обучения.

Основной целью изучения дисциплины «Компьютерные технологии обработки и анализа результатов измерений в области физической культуры и спорта» является формирование профессиональных компетенций, применяемых для объективного анализа спортивных результатов, а также результатов педагогического, медицинского, психологического обследований и выработке практических рекомендаций по совершенствованию спортивной подготовки. Данный курс дисциплины предусматривает проведение лекционных, практических занятий и особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов. Решение учебных задач предусматривает не только применение математических методов, но и использование табличного редактора MS Excel.

Так, при изучении темы: «Статистическое исследование зависимостей. Корреляционный и регрессионный анализ» решаются задачи требующие объемных и рутинных математических расчетов, которые занимают большой объем учебного времени, которого не хватает на акцентуацию сути решаемой проблемы. В связи с этим использование табличного редактора MS Excel при решении практических задач позволяет сократить время технических расчетов и тем самым дает возможность более детально интерпретировать результаты исследований.

Рассмотрим применение табличного редактора MS Excel на примере определения направления, формы и тесноты взаимосвязи с помощью построения графика корреляционного поля и расчета нормированного коэффициента корреляции Пирсона между результатами в беге на 30 и 100 м у 20 исследуемых.

Пример.

В результате проведенного тестирования в беге на 30 и 100 м у исследуемых получены следующие результаты (таблица № 1)

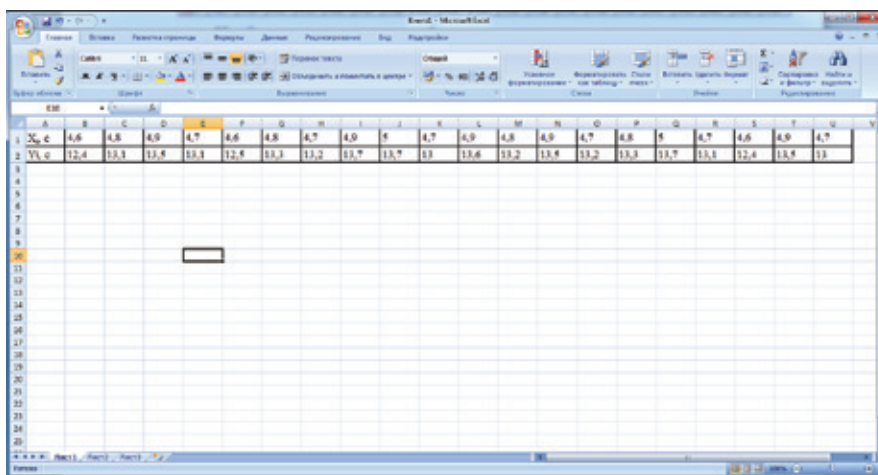
**Таблица 1. Результаты тестирования в беге на 30 и 100 м у исследуемых**

$X_i, c$	4,6	4,8	4,9	4,7	4,6	4,8	4,7	4,9	5,0	4,7	4,9	4,8	4,9	4,7	4,8	5,0	4,7	4,6	4,9	4,7
$Y_i, c$	12,4	13,1	13,5	13,1	12,5	13,3	13,2	13,7	13,7	13,0	13,6	13,2	13,5	13,2	13,3	13,7	13,1	12,4	13,5	13,0

Необходимо построить график корреляционного поля, отложив по оси X, в порядке возрастания результаты в беге на 30 метров, а по оси Y — результаты в беге на 100 метров.

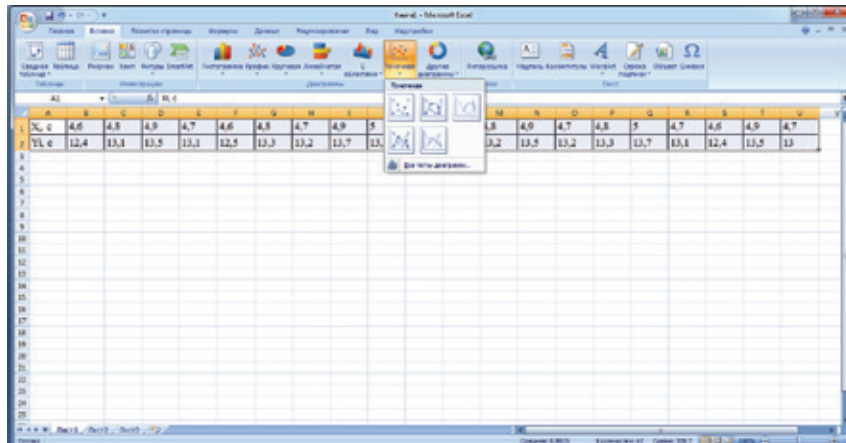
Решение.

1. Занесем полученные результаты в таблицу.

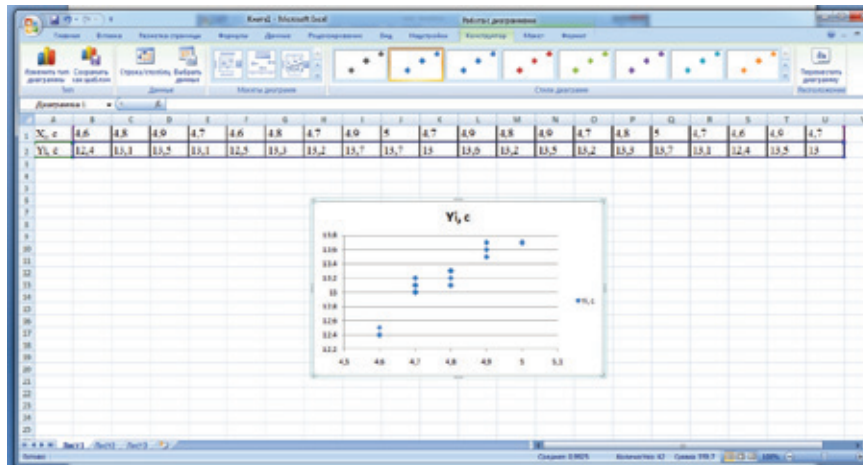


2. Строим корреляционное поле. Для этого выделяем данные в таблице и на главной ленте выбираем вкладку ВСТАВКА (ТОЧЕЧНАЯ С МАРКЕРАМИ), щелкнем на выбранный график.





3. Получаем график.

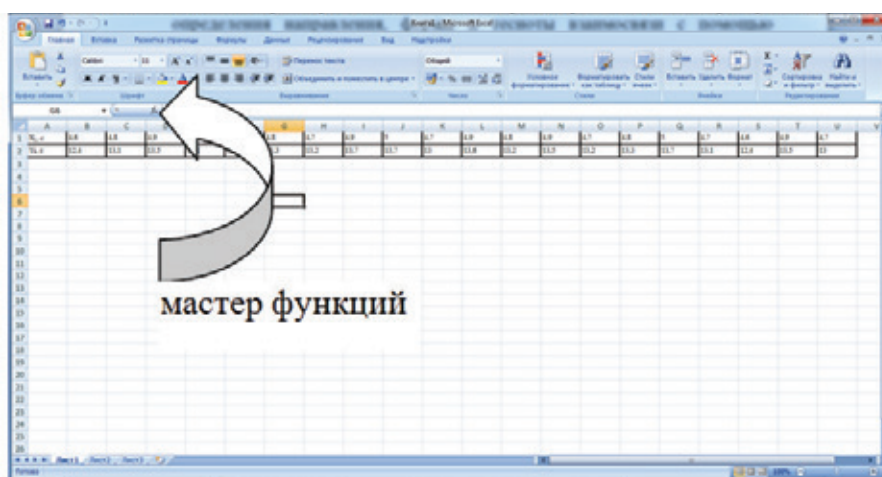


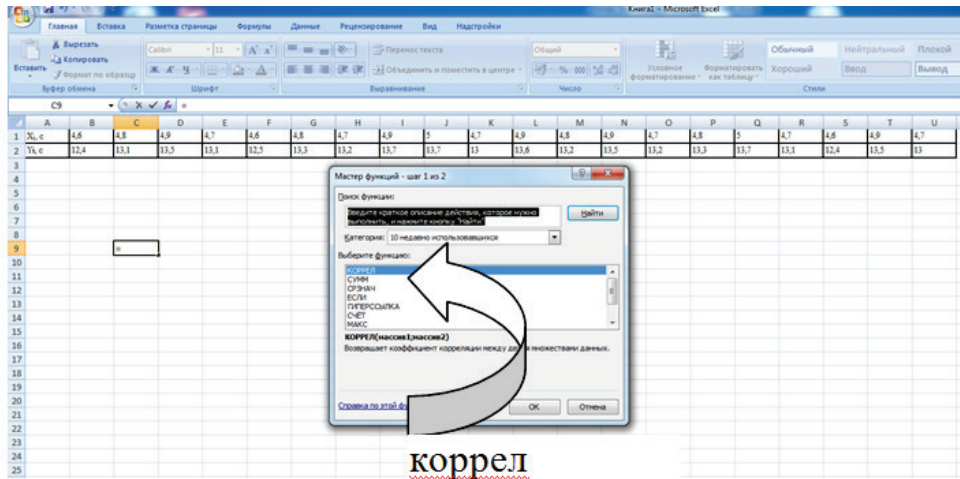
4. Делаем вывод о форме и направлении взаимосвязи между исследуемыми показателями: график данного корреляционного поля позволяет предположить, что возможно, между результатами в беге на 30 и 100 метров у исследуемой группы наблюдается прямая и положительная взаимосвязь, т.е. со снижением показателя времени в беге на 30 метров будет происходить повышение результатов в беге на 100 метров.

Приступаем к решению второй части задачи — расчету нормированного коэффициента Пирсона по формуле:

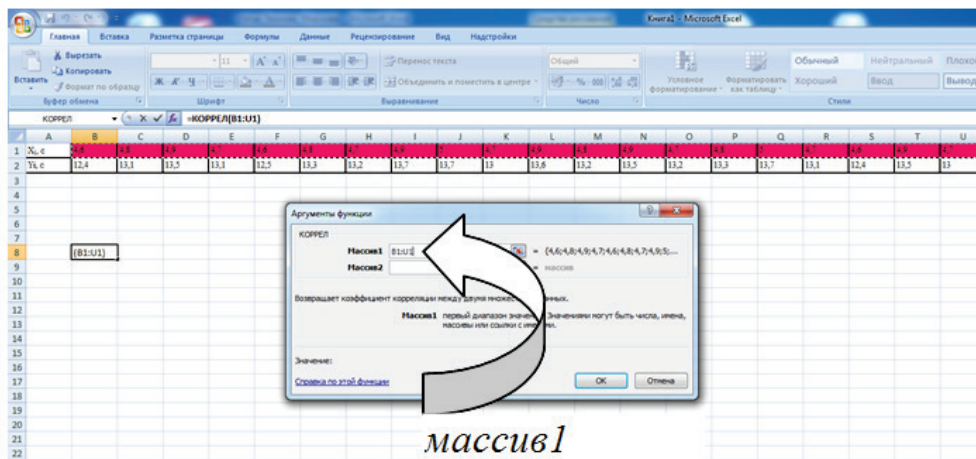
$$r = \frac{\sum(X_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2 * \sum(y_i - \bar{y})^2}}$$

1. Используя данные исходной таблицы, выделяем свободную ячейку и с помощью команды МАСТЕР ФУНКЦИЙ выбираем функцию КОРРЕЛ в разделе СТАТИСТИЧЕСКИЕ.

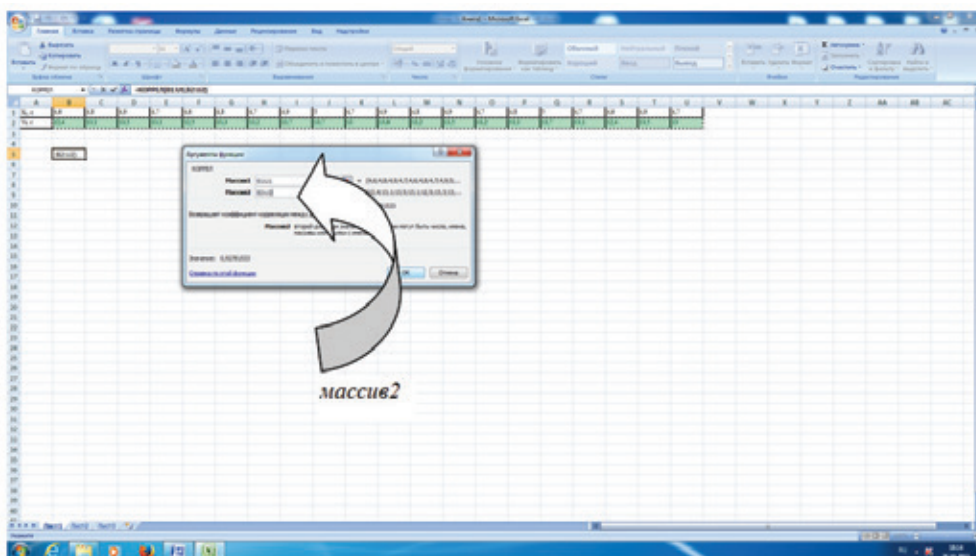




В появившемся диалоговом окне, в строке массив1, выделяем строку, соответствующую значениям  $X_i$ .



Затем щелкаем в строке массив2 и выделяем строку, соответствующую значениям  $Y_i$ .



После проведенных действий кликаем на кнопку ОК и в выделенной ячейке появляется значение искомого коэффициента корреляции. В нашем случае оно равно 0,93.

Затем необходимо определить достоверность найденного коэффициента корреляции, сравнив его фактическое значение с табличным для числа степеней свободы  $k = n - 2$  и уровня значимости  $\alpha = 1\%$ . Если  $gr_{расч.} \geq gr_{табл.}$ , то можно

говорить о том, что между признаками наблюдается достоверная взаимосвязь. Если  $\text{грасч.} < \text{гтабл.}$ , то между признаками наблюдается недостоверная корреляционная связь.

Делаем вывод:

1. Так как  $\text{грасч.} = 0,93 > 0$ , то между данными выборки наблюдается прямая положительная взаимосвязь, то есть со снижением показателя времени в беге на 30 метров будет происходить повышение результатов в беге на 100 метров.

2. Так как  $\text{грасч.} = 0,93 > \text{гтабл.} = 0,56$  для  $k = 18$  при  $\alpha = 1\%$ , то с уверенностью  $\beta = 99\%$  можно говорить о том, что выявленная зависимость достоверна.

Таким образом использование современных информационных технологий в преподавании дисциплины «Компьютерные технологии обработки и анализа результатов измерений в физической культуре и спорте» позволяет сократить время, затраченное на технические математические расчеты и тем самым увеличить число практических задач, решаемых на одном аудиторном занятии. Это позволяет выработать устойчивые умения и навыки при решении задач данного типа.

Литература:

1. Леонова Ирина Васильевна. Оптимизация процесса естественнонаучной подготовки специалистов по физической культуре и спорту: 13.00.08 Леонова, Ирина Васильевна Оптимизация процесса естественнонаучной подготовки специалистов по физической культуре и спорту (На примере физики): Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 Майкоп, 2006 187 с.
2. Леонова, И. В. Оптимизация процесса естественнонаучной подготовки специалистов по физической культуре и спорту (На примере физики): автореферат дис... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Адыгейский государственный университет — Майкоп, 2006, 25 с.
3. Мирзоева, В. В. и др. Математические методы и модели в экономике: Учебник / С. Н. Грицок, В. В. Лысенко — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 348 с.
4. Мирзоева, Е. В. Профилизация процесса естественно-научной подготовки студентов вузов физической культуры: На примере математики: автореферат дис... кандидата педагогических наук: 13.00.04 / Кубан. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма — Краснодар, 2006 — Количество страниц: 25 с.
5. Мирзоева Елена Владимировна. Профилизация процесса естественно-научной подготовки студентов вузов физической культуры: 13.00.04 Мирзоева, Елена Владимировна Профилизация процесса естественно-научной подготовки студентов вузов физической культуры (На примере математики): Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 Краснодар, 2006 175 с.

## Особенности социализации современных подростков в неблагополучных семьях

Митичева Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Соловьева Анна Владимировна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*В статье исследуются особенности социализации современных подростков в неблагополучных семьях. Рассмотрена сущность понятий социализация, неблагополучная семья. Проанализированы формы неблагополучной семьи, особенности подросткового возраста, основные направления работы социального педагога с неблагополучной семьей.*

*Ключевые слова: социализация, неблагополучная семья, формы неблагополучия семьи, подросток.*

**П**роблема социализации подростков в неблагополучных семьях в современной России, несомненно, является актуальной. В настоящее время все острее встает вопрос о социально-экономическом благополучии семей как важнейшем факторе влияния на формирование личности ребенка. В обществе происходит значительное изменение национальных и общепринятых норм, что также оказывает влияние на социализацию личности.

Семья оказывает важное влияние на социализацию ребенка, и от того, в какой семье воспитывается ребенок, зависит, как успешно он будет социализироваться в обществе в дальнейшем. Если семья неблагополучная, то с большой вероятностью можно сказать, что у детей, воспитывающихся в такой семье, будут возникать проблемы в социализации и это может привести к тяжелым последствиям. Значит, дети в неблагополучных семьях требуют серьезного внимания со стороны специалистов.

Данная проблема глубоко изучалась во многих областях наук. Изучение литературы показало, что проблема социализации подростков в неблагополучных семьях рассматривается в исследованиях следующих ученых: Г. М. Андреевой, Е. И. Артамоновой, В. Ф. Бородулиной, М. А. Галагузовой, Н. П. Ивановой, А. В. Мудрика, Е. М. Таболовой, В. М. Целуйко, Т. И. Шульги.

По мнению Л. С. Выготского, социализация — это процесс и результат усвоения воспитанником существующих в обществе социальных норм, ценностей и форм поведения. Он понимает под социализацией освоение индивидуального и общественного опыта, всей человеческой культуры [1, с.53].

Если говорить о социализации, как процессе, то необходимо отметить, что первоначально этот процесс осуществляется в семье, и только потом ребенок усваивает определенные нормы, ценности, заложенные в обществе. И если в семье первичная социализация ребенка проходит не гладко, есть определенные проблемы, которые отражаются на ребенке, то в дальнейшем у него могут возникать другие трудности с освоением социального опыта и норм. Вторичная социализация также оказывает влияние на ребенка, но это влияние значительно меньше, чем влияние семьи.

Нельзя и забывать тот факт, что процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека, а значит, на него могут оказывать воздействие многочисленные факторы, которые указаны в исследованиях И. С. Кона, А. В. Мудрика, Ф. А. Мустаевой, и др. И в работе специалистов необходимо учесть это влияние.

На сегодняшний день выявлено, что подростки из неблагополучных семей имеют трудности в познавательном, ценностно-ориентационном, деятельностном аспектах. Это выражается в нарушении приобретения необходимых для жизни в социуме умений и знаний, в связи с этим необходимо учитывать особенности подросткового возраста. Подросток максимально подвержен влиянию группы, у него наблюдается выраженная импульсивность и настойчивость, повышенная самоуверенность, центральные новообразования: абстрактное мышление; самосознание; половое созревание; чувство «взрослости».

Сфера взаимоотношений с родителями на протяжении всего периода взросления остается значимой и оказывает сильное влияние на формирование личности. Однако именно в подростковом возрасте у ребенка складывается критичное отношение к семье, ослабевают семейные связи, родители как образец для ориентации отходит на второй план.

Когда мы говорим о неблагополучной семье, то имеем в виду, что в семье наблюдается низкий социальный статус, и в ней обязанности родителей не выполняются в полной мере, как соответствует норме, а также наблюдаются различные дефекты воспитания. От типа неблагополучия в семье зависит, как пройдет в ней процесс социализации ребенка. В основном, можно утверждать, что

в таких семьях идет обратный процесс — процесс десоциализации.

Формы неблагополучия семей бывают разные. Это, например, конфликтные, проблемные и асоциальные семьи и их можно отнести к первой группе неблагополучных семей и наоборот, внешне перспективные семьи, составляющую вторую группу неблагополучных семей, в которых внешне вполне благополучная обстановка, но родительские ценности и взгляды на жизнь противоположны общепринятым нормам, что сказывается на воспитании ребенка [2, с.214].

В связи с тем, что по статистике наблюдается увеличение числа неблагополучных семей, следует обратить внимание на то, что с такими семьями необходимо проводить профилактическую работу, которую осуществляют специалисты учреждений образования, социальной сферы. Именно этим посредником в работе является социальный педагог, который может создать благоприятные условия для личностного развития подростка, оказать как ему, так и родителям комплексную социально-психологическую помощь. Основными направлениями работы социального педагога с неблагополучной семьей являются диагностика, наблюдение, патронаж, беседа, тренинговые формы работы, консультации, мониторинг. Выбор методов работы социального педагога с неблагополучной семьей в разных случаях индивидуален.

На базе МБОУ СОШ № 3 им. В. П. Чкалова г. Арзамаса Нижегородской области, в 7 «Б» классе. В исследовании участвовало 20 подростков в возрасте 12–14 лет. Целью нашего исследования стало изучение особенностей социализации подростков из неблагополучных семей. Для этого нами было выделено две группы подростков, которые воспитывались в неблагополучных семьях (экспериментальная группа) и в благополучных семьях (контрольная группа). Нами в рамках нашего исследования были проведены следующие диагностические методики:

– Методика для мониторинга социализации учащихся И. Рожкова;

– Методика диагностики социально-психологической адаптации подростков К. Роджерса и Р. Даймонда.

Результаты проводимой первой методики мониторинга социализации учащихся И. Рожкова показали, что в неблагополучных семьях преобладает низкая степень социализированности подростков, это значит, что у большинства подростков имеются проблемы в социализации в обществе (рис. 1).

В экспериментальной группе были получены следующие результаты. У 9 подростков экспериментальной группы наблюдаются низкие показатели адаптированности, что составляет примерно 41% от общего количества учеников. 11 подростков имеют средний показатель адаптированности, что составляет примерно 50% от общего количества подростков. 2 подростка имеют высокие показатели адаптированности, что составляет 9%.

Результаты контрольной группы показали, что 4 подростков контрольной группы имеют низкие показате-



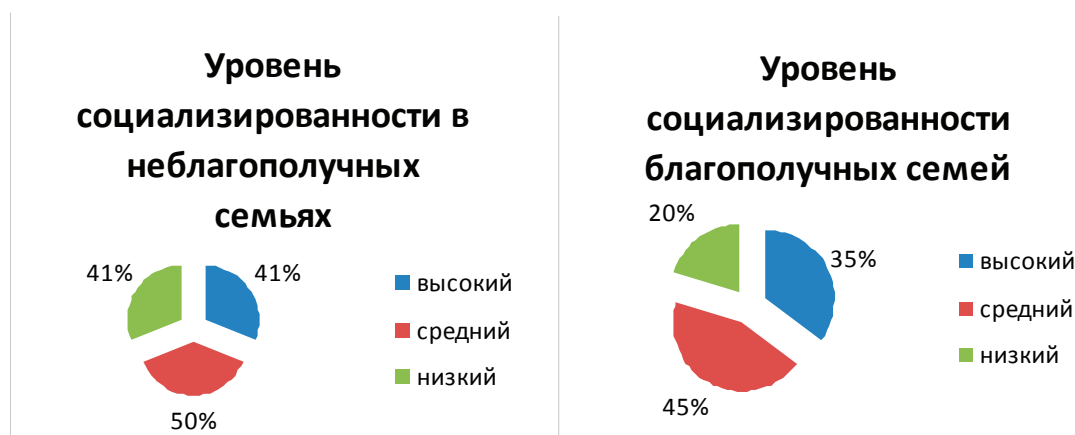


Рис. 1. Определение социализированности по методике И. Рожкова (в процентах) в контрольной и экспериментальной группах

тели адаптированности, что составляет примерно 20% от общего числа учащихся в классе. 9 подростков имеют средние показатели адаптированности, что составляет приблизительно 45% от общего числа школьников, обучающихся в данном классе. 7 подростков имеют высокие показатели адаптированности — 35% от общего числа учащихся в классе.

Результаты диагностики социально-педагогической адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонда представлены нами на рис. 2.

Как видно из рис. 2 по шкале «Деадаптивность» высокие показатели имеют 7 человек, что составляет примерно 35%, в шкалу «Непринятие себя» вошли 2 человека (12%) участников, эта группа имеет высокие показатели по фактору. В шкалу «Непринятие других» вошли 4 испытуемых, что составляет 20%, имеющие завышенные показатели по фактору. 2 человека (12%) испытуемых имеет завышенные показатели по фактору «Эмоциональный дискомфорт». 2 человека (12%) группы ожидают контроля своей деятельности со стороны

и не могут осуществлять его самостоятельно. 3 человека, что составляет примерно 9% ведомые.

Данные контрольной группы распределены следующим образом: по шкале «Деадаптивность» 4 человека (20%) испытуемых. В шкалу «Непринятие себя» вошли 2 человека (12%) участников. В шкалу «Непринятие других» вошли 5 человек (25%) испытуемых, имеющие завышенные показатели по фактору. 3 человека (11%) испытуемых имеет завышенные показатели по фактору «Эмоциональный дискомфорт». 4 человека (20%) группы ожидают контроля своей деятельности со стороны и не могут осуществлять его самостоятельно. 2 человека (12%) участников ведомые.

Таким образом, можно утверждать, что в семьях, имеющих различные формы неблагополучия, преобладает низкая степень социализированности подростков, это значит, что у большинства подростков имеются проблемы в социализации в обществе. По таким критериям, как «Непринятие себя», «Непринятие других» у подростков из неблагополучных семей наблюдаются высокие оценки,

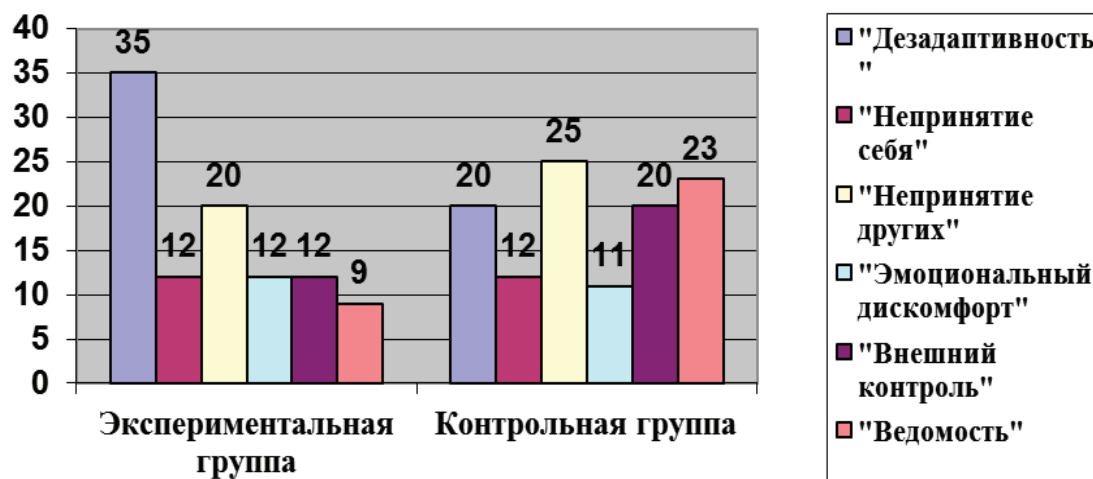


Рис. 2. Результаты диагностики социально-психологической адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонда в контрольной и экспериментальной группах

что подтверждает наличие определенных проблем со сверстниками и ближайшим окружением. В свою очередь, дети из благополучных семей отличаются позитивным настроем, стабильностью самооценки, принятием своего

статуса в группе и в социуме, инициативностью и деятельностью. Значит, с подростками из неблагополучных семей социальным педагогом необходимо спланировать дальнейшую профилактическую работу.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/ под ред. В. В. Давыдова — М.: 2004. — 349 с.
2. Пидкасистый, П. И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/ П. И. Пидкасистый. — М.: Эксмо, 2000—325 с.

## The harmonious development of the younger generation

Нурдинова Фотима Холмирзаевна, старший преподаватель  
Наманганский инженерно-педагогический институт

Nuridinova Fotima, Senior teacher  
Namangan Engineering Pedagogical Institute

The President's of Uzbekistan report «Further deepening of reforms and formation of the civil society is one of the key factors to our bright future» made at the solemn meeting dedicated to the 21 st anniversary of the Constitution of the Republic of Uzbekistan, minutely covers the nature and meaning of the goals and objectives of the society reformations. The last year which became a golden page in the book of creative history of the independence under the motto «The Year of welfare and prosperity» was a qualitative step in improving not only the material condition of the people, but also its moral, spiritual, and intellectual growth.

In our country and in our Namangan, where statehood origins have a long tradition, attitude towards history has radically changed during the years of independence. Recognition of the historical experience of the past as an important basis for not only the present day, but also for the future, determined its major significance. The main thing is that objective attitude towards history, respect for the people's historical memory, study and promotion of the ancestors' rich heritage become a decisive factor in elimination of ideological cliches and one-sided attitude towards history. In the past year, the magazine published a variety of articles, research findings on the monuments of material cultural, objects, intangible heritage, ancestral traditions and customs of the people, and this, even a small contribution to the revival of the national historical and cultural memory gives a sense of satisfaction to the creative editorial staff.

In declaration of a 2 year ago was «The Year of a healthy child» one can see an efficient development of priority government programs started in the early years of independence that make up a common system of practical measures for the harmonious development of the younger generation. Along with this, in the context of declaration of various years a serious attention was paid to a family and mahalla institution as an important link of the society. In fact, it is in this envi-

ronment the culture of historical memory of each people is formed. Declaring of the «Year of a healthy child» the Head of the State stressed the importance of family and mahalla as a school of education and stressed that it is in this environment the best qualities of a person were generated.

Indeed, if we pay attention to the biographies of our great ancestors, who by the achievements and inventions had made the invaluable contribution to the development of science, literature, art, architecture and other fields, and whose names would forever remain in the memory of peoples of the world, it became clear that since the childhood their bright future had been formed in the atmosphere reigned in the family and mahalla. Undoubtedly, peace and harmony in society determine an attitude to the past and a historical memory of a person. In this aspect, it is difficult to overestimate the positive impact of the independence on science, spirituality and enlightenment, literature and art. Over the years of independence, the government has adopted a series of decrees and regulations in order to develop and promote these areas on a global scale and in the source of execution of these documents a large-scale work has been done. Only a complex of work on remediation and accomplishment of places of worship to the great ancestors, like a drop in the ocean, displays the scale of the attention paid to foster the culture of historical memory of the people.

This is just one, but a fundamental facet of public policy aiming at revival of national consciousness. None of the nations of the world developed in isolation from its roots. In this sense, the historical memory revived identity of our people and the cultural memory gave determining impetus to stability of the society. We realize with pride that enrichment of our consciousness and hearts with the life-giving light of the past served for us in the globalizing world as a vector for gaining our own place in the world community. Exactly the experience of the past is an important factor in the harmo-

nious development of our children and strengthens confidence in the future.

A legend says: Once a rich man asked: «How high minaret I should build in order to see Namangan from it?» A sage said with a smile: «To see Namangan you are not to build a minaret and climb it.

It would be enough to read the books written by Namangan scholars and ulamas (religious scholars), and the city will appear before your eyes».

In truth, these words consist of both a moral teaching and historical wisdom. This is evidenced by full of wonder eyes of foreign tourists who now come to our country to get acquainted with the rich history of our country.

This is a recognition and appreciation of our ancient history, spirituality and culture.

In his speech the President stressed that guarantee of healthy children is complex attention to the motherhood. With good reason the spring is identified with motherhood and woman. And it takes the deeper meaning in the «Year of a healthy child». Constant care and respect for women serves as a practical manifestation of stability of our ancient values.

From of old our people has the saying «Paradise is lays at the mothers' feet». Declaration of the «Year of a healthy child» indicates the stability of the ancestral values of the people and continuity of the historical experience.

Литература:

1. Anvarov, A., Tojxmedova I., Azimova D. System of Assessment in Namangan Engineering Pedagogical Institute // YOUNG SCIENTIST USA. — 2015. — с. 51.
2. Alisher Anvarov, N. Mallaboev. Methods for Effective education //Scientific Journal Yan Koxanovski University, Poland. — 2015. — Т. 3. — № . 4. — с. 4.
3. Анваров, А. А., Досбаева Н. Т., Солиев Б. Д. Staff development aspects of Namangan engineering pedagogical institute //Молодой ученый. — 2015. — № . 92. — с. 705–707.
4. Anvarov, A. Role of the international cooperation in high education development //Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. — № . 1–2.

## Тенденции физкультурно-оздоровительной деятельности в современном дошкольном образовании<sup>1</sup>

Панасенко Карина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*В статье представлены результаты научного исследования тенденций развития физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании. С этой целью проведен анализ сущности категории «физкультурно-оздоровительная деятельность», а также факторов, определяющих состояние физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании.*

*Ключевые слова: дошкольное образование, тенденции, физкультурно-оздоровительная деятельность*

В условиях стандартизации дошкольного образования одной из приоритетных задач является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей [6]. И одним из факторов, способным улучшить здоровье воспитанников дошкольных образовательных организаций, является физкультурно-оздоровительная деятельность.

В современном дошкольном образовании физкультурно-оздоровительная деятельность проявляет себя неотъемлемым компонентом организации жизни детей в целом и развития личности каждого ребенка. При этом внимание педагогов дошкольных образовательных организаций акцентируется на использовании целостного потенциала

физической культуры. Однако, как показали исследования Т. Д. Волосниковой, О. В. Демидович, Л. В. Кривошей, современная ситуация развития дошкольного образования отрицательно сказывается на реализации мер по охране и укреплению здоровья детей [3].

В связи с этим, особую актуальность приобретают проблемы совершенствования физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании: выявление тенденций развития физкультурно-оздоровительной деятельности, сущности, механизмов и концептуальных оснований, вызывающих эти изменения (Т. Д. Волосникова, М. С. Леонтьева, В. Г. Макаренко и др.) [1, 4, 5].

<sup>1</sup> Статья выполнена при поддержке гранта РГНФ № 15–06–10569 «Социализация-индивидуализация детей дошкольного возраста в физкультурно-оздоровительной деятельности»

С целью выявления тенденций развития физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании, нами был проведен анализ сущности категории «физкультурно-оздоровительная деятельность», параметров, характеризующих состояние физкультурно-оздоровительной деятельности дошкольников; выявлены признаки направленности физкультурно-оздоровительной деятельности.

Анализируя понятие «физкультурно-оздоровительная деятельность», можно выделить ряд основных подходов к раскрытию его сущности. Во-первых, это форма человеческой деятельности, обеспечивающая формирование здорового индивида; во-вторых, это деятельность, направленная на улучшение физического состояния и здоровья; двигательная активность, которая способствует развитию и совершенствованию здоровья индивида и бережное отношение к нему [2]. Поэтому, физкультурно-оздоровительную деятельность дошкольников можно рассматривать, как форму активности, направленную на преобразование субъектом собственного здоровья, здоровья окружающих и достижение позитивных результатов, реализующих потребности субъектов в движении, в здоровом образе жизни.

Анализ параметров, определяющих состояние физкультурно-оздоровительной деятельности дошкольников, показал, что тенденции развития физкультурно-оздоровительной деятельности в современном дошкольном образовании определяются рядом факторов:

- резкое ухудшение здоровья дошкольников. Так, например, по данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН, за последнее время показатель общей заболеваемости детей (0–14 лет) увеличился на 8%. При этом на первом месте — болезни органов дыхания (53,8%), на втором — болезни органов пищеварения (6,0%) [2];

- изменения, происходящие в процессе модернизации дошкольного образования, а именно — личностно-ориентированный характер образовательной деятельности, гуманизация, фундаментализация, индивидуализация, непрерывность, гармонизация, многоуровневость и др. [2];

- воссоединение изначальных гуманитарных и утилитарных начал в физической культуре.

Рассмотрим влияние этих факторов на физкультурно-оздоровительную деятельность в дошкольном образовании.

Реализация идей гуманизации в физкультурно-оздоровительной деятельности предполагает учет интересов личности. Ее деятельностный характер означает необходимость соединения теоретических знаний с практическими потребностями, ценностными ориентациями.

Условиями реализации идей фундаментализации является необходимость внедрения инноваций, современных научных открытий в педагогический процесс дошкольной образовательной организации.

Условием реализации идей индивидуализации является постановка оптимальных целей, выбор средств, отве-

чающих возможностям и состоянию здоровья ребенка-дошкольника. Практическая реализация данной тенденции находит отражение в индивидуальных картах-прогнозах физического развития ребенка.

Гармонизация в дошкольном образовании предполагает отбор физических упражнений с учетом их эффективности для комплексной реализации задач образовательного процесса.

Условием реализации идей многоуровневости в физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольной организации является создание многоуровневых образовательных программ для дошкольных учреждений, дошкольного, школьного и дополнительного физкультурного образования, разработка технологии реализации физкультурно-оздоровительной деятельности на разных уровнях.

Процесс воссоединения гуманитарных и утилитарных начал отражается в качественных признаках направленности физкультурно-оздоровительной деятельности. Их анализ показал, что в настоящее время ориентиром для практической деятельности дошкольного образовательного учреждения является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [6].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в структуру образовательной программы дошкольного образования входит образовательная область «Физическое развитие». Содержание данной области направлено на приобретение опыта детей: в двигательной деятельности, связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие физических качеств; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма; формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами [6].

Изучение современных образовательных программ дошкольного образования, приведенных в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом («Детство», «От рождения до школы», «Истоки» и др.) позволил обозначить тенденции в образовательной области «Физическое развитие».

- направленность содержательного смысла физического развития на ребенка как субъекта образовательного процесса;

- направленность программ на формирование потребности в здоровом образе жизни, интереса и ценностного отношения к здоровью и занятиям физической культурой;

- соответствие форм, методов и средств физического развития психофизиологическим особенностям и своеобразию развития ребенка в разные периоды дошкольного детства;

- организация обучения физическим упражнениям в рамках специфических для дошкольников видов деятельности, ориентация в этом направлении на ведущую игровую деятельность.



Как показали собственные исследования, стремление сформировать ребенка дошкольного возраста как субъекта социального мира, побуждает теоретиков и практиков искать возможные механизмы развития у ребенка позиции субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности. Осваивая физические упражнения, спортивные игры ребенок знакомится с двигательными образцами сверстников, взрослых; осваивает двигательный опыт; вступает в межличностные взаимодействия со сверстниками, старшими детьми; овладевает техникой; проявляет активность, интерес, инициативу. Все это создает предпосылки развития позиции субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности.

Однако, анализ современных исследований показал, что одной из проблем формирования у ребенка позиции субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности является то, что в условиях дошкольных организаций компоненты деятельности оказываются разделенными между участниками образовательного процесса — педагогом и ребенком: за педагогом — мотивационный и целевой компонент, за ребенком — освоение способов действий.

Таким образом, можно отметить, что современные тенденции развития физкультурно-оздоровительной де-

ятельности обусловлены рядом факторов — резким ухудшением здоровья дошкольников, изменениями, происходящими в процессе модернизации дошкольного образования, воссоединением изначальных гуманитарных и утилитарных начал в физической культуре. Представленные тенденции по масштабности охватывают всю систему дошкольного образования России, имеют долгосрочный характер и являются устойчивыми. Они обусловлены противоречиями, которые имеют место в современной системе физического воспитания дошкольников и общими направлениями модернизации дошкольного образования. Обозначенные тенденции развития физкультурно-оздоровительной деятельности в дошкольном образовании вызывают необходимость поиска новых средств, методов, форм взаимодействия, которые обеспечивают формирование у дошкольников позиции субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности, а именно умения принимать и ставить цель деятельности, планировать и поэтапно осуществлять целостный процесс деятельности до получения результата и оценки его качества, овладение культурой деятельности.

#### Литература:

1. Волосникова, Т. В. Физическая культура в системе управления оздоровлением дошкольников в экологических условиях мегаполиса: Автореф. дисс. д-ра пед. наук. — СПб., 2011. — 44 с.
2. Волошина, Л. Н., Мусанова М. М. Управление физкультурно-оздоровительной деятельностью субъектов образовательного процесса в дошкольном учреждении: монография. — М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2012. — 234 с.
3. Демидович, О. В. Модель организации здоровьесберегающей деятельности в дошкольном образовании // Современный детский сад. — 2008. — № 6. — с. 10–13.
4. Леонтьева, М. С. Теория и технология построения системы физического воспитания детей-сирот: Автореф. дисс. д-ра пед. наук. — Тула, 2015. — 41 с.
5. Макаренко, В. Г. Педагогическое управление физкультурным образованием детей дошкольного возраста: Автореф. дисс. д-ра пед. наук. — Челябинск, 2012. — 51 с.
6. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 г. Москва [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 20.12.2015).

## О подготовке к проведению уроков-экскурсий в обучении истории

Питинова Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мартыненко Анастасия Юрьевна, студент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

*Задачей каждого учителя можно считать интересную подачу материала, для того, чтобы приобщить детей к исторической науке. Метод экскурсии позволяет педагогам — практикам проделать очный или заочный путь к познанию нового, незнакомого для школьников. Но урок-экскурсия, являясь нетрадиционным типом урока, может быть некачественно реализованным, так как для этого типа урока от учителя требуется хорошая методическая база. После анализа литературы ведущих методистов, необходимо правильно спланировать свой урок, и уже после, проводить его.*

*Ключевые слова: урок; история; методика; экскурсия; учитель; экскурсоведение.*

*The Objective of each teacher can be considered an interesting presentation of the material in order to introduce children to historical science. Tours method allows practitioners to do full-time or part-time path to new knowledge, unfamiliar to students. But the lesson — excursion, being a non-traditional type of lesson can be poorly implemented, since this type of lesson the teacher should show a good methodological framework. After analysis of the literature leading methodologists, you need to plan your lesson, and after, to hold it.*

*Keywords: lesson; history; technique; tour, teacher; management of excursion services.*

Реализации обучающих, развивающих и воспитательных задач обучения истории в средней школе способствует использование в образовательном процессе форм урока, которые предусматривают организацию активной учебно-познавательной деятельности учащихся. Цель настоящей статьи — раскрыть основные этапы методической подготовки учителя истории к проведению урока-экскурсии как активной формы обучения предмету. Задачей статьи является поэтапное обозначение к подготовке урока — экскурсии по истории в школе. Для написания статьи были использованы методы анализа методической литературы, а так же наблюдение за опытными педагогами на уроках-экскурсиях.

Под экскурсией понимается форма организации учебно-воспитательной работы с учащимися, которая позволяет организовать наблюдение и изучение разнообразных явлений и предметов в естественных условиях или в музеях [1, с. 722].

Педагогический экскурсионный процесс основан на дидактических принципах, которые определяют содержание, организацию и методику обучения экскурсантов. К числу этих принципов относят: научность, идейность, связь с жизнью, доступность, системность, доходчивость и убедительность [4, с. 10].

Главное преимущество уроков-экскурсий — «эффект присутствия» учащихся, которые видят памятники истории и культуры в естественном состоянии или грамотно оформленными в музейной экспозиции. Это способствует высокой степени познавательности урока — экскурсии, т.к. в его ходе затрагиваются чувственное восприятие и эмоциональная сфера учащихся. Сравнение традиционного урока и урока-экскурсии позволяет выделить ряд общих черт, например, оба урока ограничены во времени и проходят в определенном месте, здесь собран единый состав одного возраста учащихся, а так же традиционный и урок-экскурсия имеют свои задачи и цели. А главное их направление — единство цели и принципов обучения и воспитания. Кроме того, задачи, поставленные перед экскурсией, подчинены задачам, вытекающим из содержания учебной программы по предмету. И во время обычного урока, и на протяжении урока-экскурсии происходит познание учебного материала, причём познаёт один и тот же субъект — учащийся, усвоение материала идёт под руководством учителя. Вместе с тем, главная особенность урока-экскурсии — создание образов памятников истории и культуры.

Поскольку методический уровень проведения урока-экскурсии определяется степенью профессионализма

учителя, проводимого урок, то в методической литературе выдвигаются следующие требования к его профессиональной подготовке: систематическое пополнение своих знаний; совершенствование экскурсионного мастерства; творческий подход к своему делу; поиск оптимальных способов достижения обучающих, развивающих и воспитательных задач урока-экскурсии [2,48]. Как показывает школьная практика, наиболее часто встречающимися недостатками урока-экскурсии являются:

- 1) лекционность — отрыв от показа объектов и увлечение рассказом;
- 2) фрагментарность раскрытия отдельных объектов без выявления их взаимосвязей;
- 3) несоблюдение логической и хронологической последовательности изучаемых событий.

Чтобы избежать этих недостатков, учителю необходимо владеть методикой подготовки и проведения урока-экскурсии. В его подготовке выделяется пять основных этапов:

1. Выбор темы и определение цели. Каждая тема состоит из отдельных вопросов-подтем, которые необходимо раскрыть в ходе урока-экскурсии, поэтому его содержание требует соблюдения связи отдельных подтем между собой. Цель урока-экскурсии определяется обучающими, развивающими и воспитательными задачами, которые должны быть достигнуты в результате усвоения учащимися учебного материала. Методически грамотный выбор темы и цели урока-экскурсии особенно важен, т.к. они определяют круг источников, отбор объектов и методы его проведения.

2. Отбор и изучение литературы, источников и объектов. На этом этапе необходимо составить библиографию источников по теме, при необходимости получить консультацию музейного работника или профессионального экскурсовода. Далее нужно выбрать и изучить необходимые объекты для показа, учитывая, что музейные экспозиции, как правило, созданы по хронологическо-тематическому принципу. При отборе и изучении материалов можно пользоваться специальными карточками «Музей-урок». После этого можно приступить к созданию плана и текста урока-экскурсии [3,90].

3. Работа над структурой и текстом. Изучаемый на уроке-экскурсии материал должен иметь свое начало, развитие и завершение, причём осмотренное в начале должно подготавливать восприятие последующего материала. Поэтому урок-экскурсия состоит из трех основных частей: вступления, основной части и заключения. Цель вступления — привлечь внимание учащихся и подгото-

вить их к восприятию учебного материала. Считается, что по протяженности оно должно занимать 5–7 минут и быть целенаправленным, актуальным, интересным. Необходимо назвать тему и цель, сообщить основные вопросы и главные объекты, которые будут рассмотрены в ходе урока-экскурсии. Основная часть — главное содержание урока-экскурсии. При ее разработке необходимо уделять внимание внутренним связям между подтемами и логическим переходам от одной подтемы к другой. В заключении необходимо сделать нужные обобщения, сформулировать выводы и подвести итоги урока-экскурсии. Необходимо учитывать, что если время урока-экскурсии будет превышать время обычного урока, то его протяженность не должна быть более 1 часа для младших школьников и 1 часа 15 минут для старшеклассников.

4. Работа над методикой проведения урока-экскурсии. От качества осуществления данного этапа зависит уровень познавательной деятельности учащихся, полнота усвоения исторического материала и глубина его осмысления. Выделяются следующие основные методы, применяемые в ходе урока-экскурсии: показ, рассказ, беседа. Как правило, они не применяются отдельно. Каждый из названных методов рассчитан на активное восприятие учащимися учебного материала. В зависимости от темы, цели, характера объектов урока-экскурсии, возраста и уровня знаний учащихся роль и взаимоотношение экскурсионных методов может изменяться.

Говоря о соотношении показа и рассказа, нужно отметить, что на уроке-экскурсии ведущим источником знаний является не только слово учителя, но и экскурсионный объект. Поэтому учитель должен стремиться связать зрительные впечатления учащихся с излагаемым материалом. Этому помогают использование мимики и жестов, которые могут дополнить слово учителя, а также расстановка учащихся полуovalом. При такой расстановке все экспонаты хорошо видны учащимся и учителю-экскурсоводу, причем в поле зрения последнего находятся и все ученики. Оправдывает себя опыт привлечения юных экскурсоводов к проведению урока-экскурсии, особенно при его проведении в школьном музее.

Среди наиболее используемых приемов рассказа выделяют описание — последовательное перечисление и изложение сведений об объекте; словесную характеристику — выяснение наиболее существенных сторон объекта, взятых в их внутренней связи; комментирование — словесное сопровождение сведений, указывающих на особенности происхождения какого-либо процесса. Кроме этого, в зависимости от темы, цели и характера объектов возможно использование словесной реконструкции, картинного описания, а также привлечение текстов исторических документов или художественной литературы для конкретизации или иллюстрации изучаемого материала [2,83].

Способ изложения учебного материала в ходе урока-экскурсии может быть как репродуктивным, когда учащимся-экскурсантам предлагается готовый материал или

им предлагается воспроизвести в ее ходе уже известный им материал, либо проблемным, что ведет к применению беседы. Главная цель беседы — активизация познавательной деятельности учащихся, чтобы они не получали знания в готовом виде. Различают несколько ее видов. В ходе эвристической беседы учащиеся приходят к самостоятельному ответу в ходе мыслительных операций. В ее ходе может применяться как частично-поисковый способ проведения, при котором учащиеся сами ищут ответ, выделяют связи и отношения между объектами, не образуя целостной системы решения проблемы, так и исследовательский способ, когда под руководством учителя учащиеся сами извлекают знания и формулируют выводы в процессе восприятия учебного материала. Проверочная беседа представляет собой опрос, в ходе которого проверяются, уточняются и расширяются знания учащихся, а закрепляющая — вопросы по уже разобранному материалу.

Показ — один из ведущих методов, используемых на уроке-экскурсии. Эффективности его применения способствует придание ему целенаправленного характера и планомерное осуществление в соответствии с целью и планом урока-экскурсии. Он часто сочетается с анализом — процессом, предполагающим мысленное выделение наглядных существенных сторон объекта.

Различают три уровня показа. В ходе предварительного обзора происходит первичная ориентировка экскурсантов, когда они знакомятся с объектами, как включенными в обзор, так и с выпадающими из него. Он дает первые и обобщенные впечатления об объектах, что служит предпосылкой для последующего выделения нужных из них, и служит направленности экскурсантов на реализацию цели урока-экскурсии. Второй уровень показа — наблюдение. Под ним понимается направление внимания учащихся на нужные с точки зрения темы и цели объекты. Третьим же видом показа является собственно показ, сочетаемый с анализом, который включает в себя демонстрацию, зрительную реконструкцию посредством слова или демонстрации экспонатов, сравнение по сходству и различию, использование наглядных пособий. Четвертый экскурсионный метод — моторный — связан больше с путями и приемами перехода и осмотра экскурсионных объектов на пеших, автобусных и дальних экскурсиях, а потому, как правило, не используются при проведении уроков-экскурсий в музеях. При подготовке урока-экскурсии желательно продумывать познавательные задания для учащихся — как опережающие, так и для домашней работы по его итогам. Их использование способствует лучшему усвоению изученного материала, осознанию исторических закономерностей, выводов и обобщений, развитию творческого мышления. Разрабатывая такие задания, следует учитывать их связь с темой, степень посильности для учащихся в зависимости от уровня их подготовки [2;98].

Основным требованием к познавательным заданиям является их направленность на активизацию познавательной деятельности, развитие творческих способно-

стей, учет выбора и желания самих учащихся. Примерами таких заданий могут быть следующие:

- 1) сфотографировать или зарисовать экспонат (объект) экскурсии;
- 2) выделить главное, общее и особенное;
- 3) сравнить явления или объекты;
- 4) применить ранее полученные знания или межпредметные связи, написать отчет (сочинение) об уроке-экскурсии.

5. Заключительный этап представляет собой работу над совершенствованием содержания и методов проведения урока — экскурсии по определённой теме. Учителем накапливается опыт его проведения, анализируется восприятие учащимися материала на различных этапах экскурсии, привлекается новый материал. Таково содержание пяти основных этапов работы учителя по подготовке к уроку-экскурсии и основные методические требования к его проведению.

Следовательно, подготовка к проведению урока-экскурсии требует от учителя знание специфики данного типа урока. Для уроков — экскурсий являются обязательными сосредоточенность внимания и единство переживания, способствующие углубленному восприятию разбирае-

мого материала. Одной из задач учителя является дать учащимся установку на восприятие объектов, наблюдение определенных деталей и особенностей памятников. Установки могут быть направлены на запоминание событий, фактов, приводимых в рассказе экскурсовода. Не менее важны установки, стимулирующие мышление экскурсантов [3,29].

Создание и использование условий превращения получаемых знаний в убеждения — основа экскурсионного процесса. Выполнение требований психологии опирается на профессиональное использование методических приемов ведения уроков — экскурсий, выбранных с учетом тематики и особенностей состава группы экскурсантов-учеников. Эффективность урока-экскурсии в значительной мере зависит от того, насколько учитель владеет психологией, правильно понимает сущность психических процессов, от его умения использовать эти знания в руководстве деятельностью учеников (внимание, мышление, восприятие, понимание, запоминание и др.). При оценке эффективности уроков-экскурсий необходимо иметь в виду, что не только в целой параллели класса, но и в границах одного класса есть ученики по — разному воспринимают преподносимый им материал.

#### Литература:

1. Педагогический словарь: в 2 т. / редкол. И. А. Каиров (гл. ред.) и др. М.: Изд-во АПН, 1960. Т. 2.
2. Родин, А. Ф. Экскурсионная работа по истории / А. Ф. Родин, Ю. Е. Соколовский. 2-е изд, перераб. и доп. М.: Просвещение, 1974. 136 с.
3. Савина, Н. В. Экскурсоведение: учеб. пособие / Н. В. Савина, З. М. Горбылева. — Мн.: БГЭУ, 2004. — 335 с.
4. Емельянов, Б. В. Экскурсоведение / Б. В. Емельянов. — М.: Советский спорт, 2007. — 216 с.

## Значение теории речевой деятельности

Рахимова Наргиза Хамидуллаевна, ассистент  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Трудно переоценить значение теории речевой деятельности в методической работе.

Основные положения теории речевой деятельности можно кратко сформулировать следующим образом:

1. Речь — особый вид психической деятельности человека, целью которой является общение между людьми. Общение — непереносимое условие и в то же время результат существования человеческого общества. «Различают три стороны процесса общения: коммуникативную, обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия в совместной деятельности, и восприятие и понимание другой личности. Причем коммуникативный аспект оценивается в качестве родового и покрывает другие аспекты».

2. Речь, как особый вид психической, интеллектуальной деятельности, неразрывно связана с мышлением.

Она является средством формирования и формулирования мысли посредством языка. Составные элементы речи соотносятся с логико-мыслительными факторами: слово соответствует понятию, предложения — суждению, т.е. выражает мысль, текст выражает замысел автора, последовательно связано с развитием мышления: одно обуславливает другое, и в связи с этим правильнее было бы говорить не просто о развитии речи, а о развитии речемыслительной способности учащихся.

3. Речь не существует ради речи. Мы говорим не ради того, чтобы, что-то сказать, а для того, чтобы решить какую — то коммуникативную задачу, воздействовать на кого-нибудь, выразить свое согласие, неудовольствие и т.д., т.е. речевая деятельность включена в общую неречевую деятельность человека. Эта особенность речевой деятельности — включенность ее в общую неречевую де-



тельность человека — недостаточно учитывалась до сих пор в практике обучения русскому языку.

В связи со сказанным принятый в методике термин «развитие речи» не отражает в полной мере учета в обучении речевой деятельности существенных характеристик речи — ее связи с мышлением, ее включенности в общую неречевую, и прежде всего коммуникативную деятельность человека; речевое развитие ученика рассматривается как бы автономно, вне связи с развитием мышления и развитием личности ребенка, вне процесса коммуникации.

Чтобы создать оптимальные условия для работы по развитию речи учащихся, следует учитывать приведенные особенности речевой деятельности, а именно: развитие речи тесно связывать с развитием мышления; обучение речи рассматривать как обучение речевому общению на изучаемом языке; обучение речи связывать с коммуникативно-деятельностными потребностями учащихся, с их конкретной жизнью и деятельностью.

В обучении речевой деятельности мы должны учитывать ее структуру. Речевая деятельность, прежде всего, предполагает языковую компетенцию, т.е. знание системы языка, правил языка, языкового материала. Это звуковой строй языка, лексика, грамматика. На основе изучения языкового материала вырабатываются навыки: лексические, грамматические и произносительно-интонационные.

Владение правилами языка, на основе которых вырабатываются лексические, грамматические и произносительные навыки, составляет, таким образом, основу речевой деятельности человека, но не исчерпывает ее.

Обучение речи понимается в методике как обучение иноязычному языковому материалу и деятельности общения, т.е. обучение языку должно ориентироваться не только на систему языка, но и на правила речевого поведения. Знание этих правил связано уже с коммуникативной компетенцией человека — умением выбрать наиболее подходящие языковые средства, сообразуясь с содержанием высказывания и условиями общения. К условиям общения относятся следующие коммуникативные факторы: сфера общения, тема общения, коммуникативная задача, ситуация общения, коммуниканты.

Коммуникативная компетенция проявляется на уровне речевых умений. Различают четыре вида речевых умений: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Исходя из особенностей речи, основные условия ее формирования и развития можно определить следующим образом:

1. Создать у учащихся положительные мотивы к овладению русским языком. Эти мотивы могут быть ближайшими и перспективными. Ближайшие мотивы: любознательность, интерес к новым словам; желание узнать их значение, использование языка в общении с русскими сверстниками для участия в играх. Как средства самовыражения, для понимания теле — и радиопередач и кинофильмов на русском языке, для общения в различных жизненных ситуациях. Перспективные мотивы: знать русский

язык, чтобы общаться с представителями народом нашей страны; знать, чтобы читать книги на русском языке, чтобы общаться с людьми в сфере профессиональной деятельности, служить в армии.

2. Создать стимулы для восприятия речи и говорения. Эти взаимосвязанные стороны речевой деятельности — потребность слушать и говорить — реализуются только в общении, а само общение становится естественным и необходимым в совместной игровой, учебной, трудовой деятельности учащихся. Следует организовывать такую коллективную деятельность, создавая русскую речевую среду на уроках и во внеклассной работе, ситуации общения, реальные и воображаемые, т.е. обучать общению через общение, обучать речи в процессе речевой деятельности.

В создании русской речевой среды большую роль играет речь учителя, и к ней в связи с этим предъявляются особые требования. Речь учителя должна быть, прежде всего, правильной во всех аспектах, выразительной, эмоционально воздействующей, приятного тембра, достаточно громкой, но не крикливой, спокойной, немногословной, четкой, ясной, полного стиля произношения.

Другие способы создания речевой среды — использование магнитофонных записей, учебных фонозаписей, записей выступлений мастеров искусств, звуковых приложений к журналам «Преподавание языка и литературы» и «Русский язык за рубежом». Речевая среда создается также самими учащимися, стимулируемыми к общению на русском языке: звонкий хор детских голосов определяет речевую методику урока.

3. Поскольку с помощью речи ученик не только общается с другими людьми, но и познает мир, нужно обеспечить содержательную сторону речи: сообщать интересные факты и сведения об окружающей жизни, давать опорные знания по той или иной проблеме. Ученик хорошо расскажет только о том, что есть в его опыте, что он знает, о чем читал, т.е. только при определенном запасе знаний и жизненных впечатлений. С другой стороны, хорошее владение речью помогает ученику лучше познавать мир, больше читать, легче усваивать другие учебные предметы.

4. Обеспечить развитие мыслительной деятельности учащихся, так как речь тесно связана с мышлением. Это необходимо для того, чтобы учение учился думать, сравнивать, обобщать, делать выводы, чтобы у него возникли мысли и чтобы он захотел поделиться своими мыслями с товарищами, с учителем. Развитие речи — это развитие мысли, т.е. развитие речемыслительной способности. Недаром уроки развития речи иногда называются уроками открытых мыслей.

5. Помнить, что язык усваивается только сознанием, но и через чувства, эмоциональную сферу. Если слово ярко, выразительно, оно привлекает непроизвольное внимание учащихся, удивляет, радует их, нравится им и, конечно, лучше запоминается. Образцовая речь, воздействующая не только на мысли, но и на чувства детей, — залог успеха обучения речи.

6. В основе овладения речью лежит знание языковых единиц, способов их изменения и правил употребления в речи, стихийно извлекаемое из речевого материала. Но этот путь в условиях школьного обучения, как уже было отмечено, дополняется целенаправленным его осознанием и усвоением в виде моделей, правил. Знание правил произношения звуков, знание слов и правил построения из них предложения и текстов — необходимая основа развития речи.

Сложность и многоаспектность понятия речи лежит в основе многогранной работы по ее развитию. Это формирование и автоматизация речевых навыков — производственных и интонационных, лексических и грамматических. На каждом уроке отрабатывается правильность речи — правильное произношение, употребление слов и грамматических форм и конструкций, т.е. усваивается словарь и грамматический строй языка. Эта работа известна как работа по культуре речи. Далее усваиваются синонимические средства языка, возникает проблема выбора лучшего варианта высказывания, т.е. появляются элементы практической стилистики. Понятие культуры речи расширяется, включая не только правильность, но и выразительность речи.

Развитие речевых умений предполагает обучение всем видам речевой деятельности; это умение строить высказывания различных форм речи, различных жанров, типов и стилей речи; это развитие дара слова осуществляется и на уроках, где даются знания о языковых явлениях, и на специальных уроках развития речи.

Итак, условия развития русской речи учащихся начальных классов в обобщенном виде можно представить следующим образом:

#### Литература:

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
2. Шакирова, Л. З., Саяхова Л. Г., Закирьянов К. З. Методика преподавания русского языка в национальной школе. Л. «Просвещение», 1990.
3. Саяхова, Л. Г. Связный текст как учебная единица на уроках русского языка: Учебное пособие. Уфа, 1987.
4. Лосева, Л. М. Как строится текст. М. 1980.

1) Создание русской речевой среды, слушание радио- и телепередач, фоно записей, просмотр кинофильмов, посещение театра;

2) Создание мотивов к говорению, развитие коммуникативных потребностей через создание ситуаций речевого общения;

3) Организация коллективной деятельности учащихся; развитие речи как средство решения реальных коммуникативных и деятельностных задач;

4) Стимулирование на уроках познавательных интересов учащихся; развитие речи на интересном познавательном материале; формирование необходимых понятий и знаний об окружающем мире с учетом возрастных особенностей учащихся начальных классов, особенностей их мышления;

5) Выработка языковой компетенции: произносительных навыков, лексических навыков, грамматических навыков;

6) Работы по формированию речевых умений во всех видах речевой деятельности: учить слушать и правильно воспринимать устную речь, учить читать, учить говорить, учить писать;

7) Совершенствование речевых навыков в процессе развития речевых умений; работа над культурой речи, над выразительностью речи, над элементами стилистики.

В коммуникативно-познавательной и, следовательно, в речевой деятельности выделяются такие этапы, как восприятие и понимание, запоминание и воспроизводство, и наконец, производство речи. Все эти этапы взаимосвязаны и поддерживают друг друга. Вместе с тем требуется целенаправленная выработка навыков по каждому из этапов с учетом его специфики, а также особенностей устной и письменной форм речи.

## Специфика диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Салагина Надежда Николаевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 28 «Дельфин» (г. Осинники, Кемеровская обл.)

Речь маленького ребёнка формируется в общении с окружающими его взрослыми. В процессе общения проявляется его познавательная и предметная деятельность. Овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать явления более осознанно и произвольно. Чем богаче и правильнее речь ребёнка, чем легче ему высказывать свои мысли, тем шире

его возможности в познании действительности, содержательнее и полноценнее взаимоотношения с детьми и взрослыми, тем активнее происходит его психическое развитие. Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребёнка. [6, с. 74]

Нарушение речи, общее недоразвитие речи (ОНР) — сложное речевое расстройство.

Под общим недоразвитием речи у детей следует понимать такую форму речевых нарушений, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы. Дети, плохо говорящие, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными. Речь не является врождённой способностью человека, она формируется постепенно, вместе с развитием ребёнка.

Рассмотрим характеристику детей с (ОНР).

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от психофизического состояния ребёнка до полного отсутствия речевых средств общения. Дети с резко выраженным общим недоразвитием речи более или менее строят связные высказывания в пределах близкой им тематики, испытывают серьёзные затруднения при продуцировании связных высказываний. Многообразие речевого недоразвития можно условно разделить на три уровня.

Первый уровень речевого развития. Нарушение звукопроизношения. Самыми распространёнными недостатками речи у детей являются различные виды нарушения звукопроизношения. Неумение произносить тот или иной звук, замена одного звука другим, искажения имеющегося звука.

У детей, находящихся на первом уровне речевого развития, активный словарь состоит из небольшого количества нечётко произносимых слов, звукоподражаний. Неправильное произношение не исправляется, а даже культивируется родителями. Окружающие, подражают речи ребёнка. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий, причём они используются в самых разных значениях. Дети широко пользуются паралингвистическими средствами общения — жестами, мимикой. Речь ребёнка понятна лишь в конкретной ситуации.

Второй уровень речевого развития. Временные задержки развития речи. По тем или иным причинам речь ребёнка может задерживаться на любом этапе её развития. Часто у таких детей запас слов не соответствует возрасту. У них появляется фразовая речь, долго держатся дефекты звукопроизношения. В словах встречаются перестановки, сокращения, многообразные замены одного звука другим. Характерным остаётся резко выраженный аграмматизм. Понимание обращённой речи остаётся неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

Третий уровень речевого развития. Произвольная сторона речи.

Основными компонентами произвольной стороны речи являются появление развёрнутой обиходной речи, ритмико-мелодическая сторона речи (интонация), звуки речи (система фонем). Интонация включает ритм, темп, тембр, и мелодику речи. Логическое ударение. Речевой слух. Основные качества голоса, речевое дыхание. [2, с.78]

Дети с общим недоразвитием речи отличаются от своих нормально развивающихся сверстников дефектами речевого развития. Речевая недостаточность сказывается на

правильном, чётком произношении звука. Воспитание правильного, чёткого произношения звука во фразовой речи. Дифференциация звуков. У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Проблема нарушения связной речи одна из самых актуальных. Несформированность связной речи является серьёзным препятствием для развития и совершенствования умений и навыков построения связного высказывания, речевой инициативы. Развитие речи у детей как средства общения и в процессе общения, в различных коммуникативных ситуациях.

Диалог основная форма устной экспрессивной речи, одно из важных средств коммуникации, онтогенетически — это первая форма общения. К особенностям диалогической речи детей с ОНР относится недостаточная информативность, нарушение логической организации и взаимосвязанности высказываний, их недостаточный объём, наличие лексико-грамматических нарушений.

Диалог-как форма речи состоит из слов, в свободном речевом общении, он осуществляется либо в виде сменяющихся друг друга вопросов и ответов, либо осуществляется в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Диалог по стилю в основном разговорная речь.

Диалогическую речь дети усваивают довольно легко, так как ежедневно слышат в быту. Диалог-сложная форма социального взаимодействия. Обдумывание своих слов, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует сложных умений — слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником, формулировать в ответ собственные суждения, правильно выражать его средствами языка, менять в след за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия, поддерживать определённый эмоциональный тон, слушать свою речь, чтобы контролировать её нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки. [2, с.14]

Дети с ОНР имеют недостаточно высокий уровень развития всех компонентов речи (фонетики, лексики, грамматики). Объём понимания обращённой речи близок возрастной форме, дети владеют развёрнутой фразовой речью, словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-бытовой лексики, в речи наблюдается аграмматизм, формирование связной речи (диалогической) значительно отстаёт.

Развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием чёткости, последовательности изложения, отрывочностью. В них отражены внешние, поверхностные впечатления и отсутствуют причинно-следственные отношения. Труднее всего таким детям даются самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Характерно, что отсутствие у детей чувства рифмы и ритма мешает заучиванию ими стихов.

Развитие диалогической речи детей с ОНР рекомендуется проводить в следующих направлениях: обогащение словарного запаса, уточнение значения слова, расширение семантики слова. Так же обогащение и уточнение номинативного словаря. Особенно важно усвоение слов обобщающего значения, которые очень медленно усваиваются детьми с ОНР. Уделять большое внимание развитию словесно-логического мышления детей с ОНР. Развитие словесно-логического мышления позволяет совершать такие логические операции, как анализ и синтез, сравнения, обобщения, и классификации, абстракции и конкретизации.

Ведущим компонентом по развитию речи детей с ОНР является развитие речевого общения, умений и навыков диалогической речи. Развитие диалогической речи является составным компонентом развития связной речи.

Работа с родителями, законными представителями.

Поскольку частыми речевыми нарушениями у детей являются дефекты звукопроизношения, развитие речевого общения, умений и навыков диалогической речи, развития связной речи необходимо правильно организовать работу в семье. Родители в известной мере привыкают к речи своих детей и не замечают в ней недочётов, а поэтому и не помогают им усваивать правильную речь. Следует указывать родителям, как правильно формировать речь детей, разъяснить и показать им, полезность разумных требований к ребёнку. Участвуя в образовательно-воспитательном процессе, родители постепенно становятся более активными. Только тесный контакт в работе с родителями может способствовать устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему школьному обучению. В план работы на год следует включить отдельную графу — работа с родителями (таблица 1).

Таблица 1. План работы с родителями

Месяц	Мероприятия	Цели
Сентябрь	Индивидуальные консультации	Сведения о речевых нарушениях у детей. Анкетные данные.
Октябрь	Родительское собрание. Семинар-практикум.	Ознакомить с программой обучения детей. Познакомить с комплексами артикуляционной гимнастики.
Ноябрь	Конкурс частушечников и скороговорочников.	Воспитывать умение взаимодействия ребёнка и взрослого.
Декабрь	Консультация «Развития фонематического восприятия у детей с ОНР»	Познакомить с понятием «фонематического восприятия», «звуковой анализ слова и синтез». Дать рекомендации по развитию фонематического слуха.
Январь	Родительское собрание в форме открытого просмотра фронтального занятия.	Развитие диалогической речи детей с ОНР.
Февраль	Семейный праздник «Говорилки»	Участие в диалоге: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственные суждения. Воспитанию уверенности в себе.
Март	Консультация «Расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий у детей с ОНР.	Познакомить с возрастными нормами развития словарного запаса, методами и приёмами его формирования.
Апрель	«День открытых дверей»	Участие в образовательно-воспитательном процессе, родителей.
Май	Праздник «Красивой речи»	Воспитание умения держаться перед аудиторией, действовать согласованно.

Планирование работы. Основной задачей работы с детьми по развитию диалогической речи детей с ОНР является обеспечение физического, познавательного, социального, эстетического и речевого развития детей. Реализация этой задачи требует выявления детей, имеющих речевые нарушения, профилактики возникновения речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Совершенно очевидно, что решение такого комплекса задач возможно только при тесном взаимодействии всех педа-

гогов ДОУ. Безусловно, главная роль здесь принадлежит воспитателю, который ежедневно и достаточно продолжительно общается с детьми, знает их склонности, интересы и, следовательно, может определить формы включения необходимых заданий развивающей направленности. Проводимая воспитателем грамотная работа с детьми, имеющими недостатки в речевом развитии, имеет огромное, часто решающее значение. Воспитатель осуществляет контроль за речью детей на занятиях,



во время режимных моментов, занимается развитием мелкой и артикуляционной моторики, оказывает помощь по автоматизации поставленных звуков, способствует совершенствованию грамматического строя речи, развитию фонематического восприятия и слоговой структуры, проводит необходимую работу с родителями.

Рекомендации по планированию работы по развитию диалогической речи детей с ОНР в старших возрастных группах.

Каждое занятие посвящено звуку и починено какой-то лексической теме. Применение различных игровых приёмов, разнообразие дидактического материала способ-

ствует сохранению интереса детей на протяжении всего занятия. Физические паузы отражают звуковую или лексическую тематику. Цель таких занятий:

- развитие умения различать гласные звуки.
- формирование словообразования.
- развитие диалогической речи.
- закрепление пройденного материала.
- воспитание навыков поведения.

Таким образом, диалогическая речь ребенка формируется в общении. И только комплексный подход, и полное взаимодействие окружающих ребенка дадут положительный результат в развитии диалогической речи.

Литература:

1. Вершина, О. М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи. [Текст] / О. М. Вершина. — М., 2003 г.
2. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. [Текст] В. К. Воробьева. — М., 2006 г.
3. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. [Текст] / В. П. Глухов. — М., 2004 г.
4. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников. [Текст] / Н. А. Стародубова. — М., 2006 г.
5. Научно-методический журнал «Логопед» изд., 2006 № 2, 6.

## **Формирование социолингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка**

Самкова Юлия Игоревна, магистрант  
Челябинский государственный педагогический университет

На современном этапе развития общества основной задачей языкового образования, как в нашей стране, так и за рубежом, является установление взаимопонимания в процессе контактов представителей разных культур. Процессы интеграции и глобализации, происходящие в мире, новая политическая и социально-экономическая обстановка, быстрый рост международных связей в различных сферах деятельности обуславливают потребность общества в специалистах, способных осуществлять успешную межкультурную коммуникацию.

В современной теории и практике преподавания иностранных языков неотъемлемой составляющей является приобретение обучающимися коммуникативной компетенции, необходимой для межкультурной коммуникации. В состав коммуникативной компетенции, в свою очередь, включен важный социолингвистический компонент, или социолингвистическая компетенция. Она подразумевает под собой «способность осуществлять выбор лингвистической формы и способа языкового выражения, адекватный условиям акта коммуникации, то есть ситуации общения, целям и намерениям, социальным и функциональным ролям партнёров по общению» [3, с.99]. Данная

компетенция является значимой для адекватного восприятия собеседниками друг друга, умения свободно ориентироваться в иноязычной среде и адекватно реагировать в различных ситуациях общения — качествами, которыми следует обладать студентам иноязычного факультета педагогического вуза для дальнейшей успешной профессиональной деятельности [4].

Более успешному усвоению социолингвистической компетенции в обучении иностранному языку помогает изучение живых и образных идиоматических выражений народной мудрости (фразеологизмов, пословиц, поговорок и т.д.). Это стимулирует интерес к языку и культуре его народа, содействует воспитанию обучающихся в контексте «диалога культур», повышает познавательную мотивацию студентов и способность к общению на иностранном языке, способствует становлению личности [2, с. 37–40].

Одним из наиболее эффективных средств формирования социолингвистической компетенции является использование аутентичных текстов, чтение которых направлено на создание адекватной картины страны изучаемого языка и преодоление стереотипов. А комплекс

упражнений по работе с ними позволяет снять избыточную напряженность, трудности перевода у студентов и сохранить живой интерес к выбранной теме [1].

Анализ типологий идиоматических выражений (народной мудрости), отражающих национальный характер англичан и изучаемых посредством аутентичных материалов, позволил предположить большую значимость роли данных выражений в формировании и совершенствовании социалингвистической компетенции у изучающих иностранный язык и культуру его народа. Эту гипотезу нам предстояло подтвердить в ходе практической части нашего исследования.

В рамках педагогического исследования нами был проведен педагогический эксперимент по формированию социалингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка. В рамках эксперимента были выбраны 2 группы (контрольная и экспериментальная) сту-

дентов 3 курса 21 Н/а и 32 н/а на базе ФБГУ ВПО «Челябинский педагогический университет».

На этапе констатирующего эксперимента было проведено анкетирование студентов, которое показало, что 73% обучающихся обладают недостаточными знаниями о культуре изучаемого языка и регистрах общения в нем. А также 95% студентов отметили, что хотели бы повысить уровень своей социалингвистической компетенции для дальнейшей реализации в своей профессии. В ходе данного этапа также было проведено начальное тестирование обучающихся по определению уровня владения языком и взяты за основание для сравнения высокий, средний и низкий уровни сформированности социалингвистической компетенции (А2, В1, В2 соответственно).

Результаты распределения студентов по итогам проведения начального тестирования в ходе констатирующего эксперимента отражены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты тестирования уровня сформированности социалингвистической компетенции в ходе констатирующего этапа

Группа	Количество человек	Уровень А2		Уровень В1		Уровень В2	
		Кол-во чел	%	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%
КГ	9	5	55,5	3	33,3	1	11,1
ЭГ	9	4	44,4	3	33,3	2	22,2

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровням сформированности социалингвистической компетенции на рисунке 1 приведем диаграмму, показы-

вающую распределение студентов в контрольной группе и экспериментальной группе.

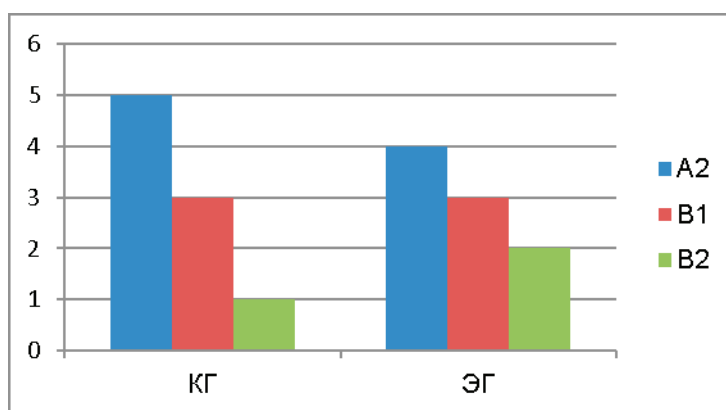


Рис. 1. Диаграмма распределения уровня сформированности социалингвистической компетенции на констатирующем этапе эксперимента

На констатирующем этапе мы разработали комплекс заданий, включающих работу с аутентичными текстами английских электронных газетных СМИ (дотекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения) и итоговым проектом-газетой с заголовками-идиомами. В рамках следующего этапа, формирующего, были проведены практические занятия в двух группах — контрольной и экспериментальной. В экспериментальной группе (ЭГ) занятия

проходили с полным разработанным нами комплексом заданий, в контрольной (КГ) — только по существующей программе. На обобщающем этапе эксперимента была проведена оценка уровней сформированности социокультурной компетенции у будущих учителей иностранного языка после эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Результаты по окончании эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты тестирования в рамках обобщающего эксперимента по определению уровня сформированности социолингвистической компетенции

Группа	Кол-во чел	Уровень А2		Уровень В1		Уровень В2	
		К-во чел	%	К-во чел	%	К-во чел	%
КГ	9	3	33,3	5	55,5	1	11,1
ЭГ	9	1	11,1	3	33,3	5	55,5

Распределение студентов по уровням сформированности социолингвистической компетенции можно на-

глядно представить в виде гистограммы распределения (Рис. 2).

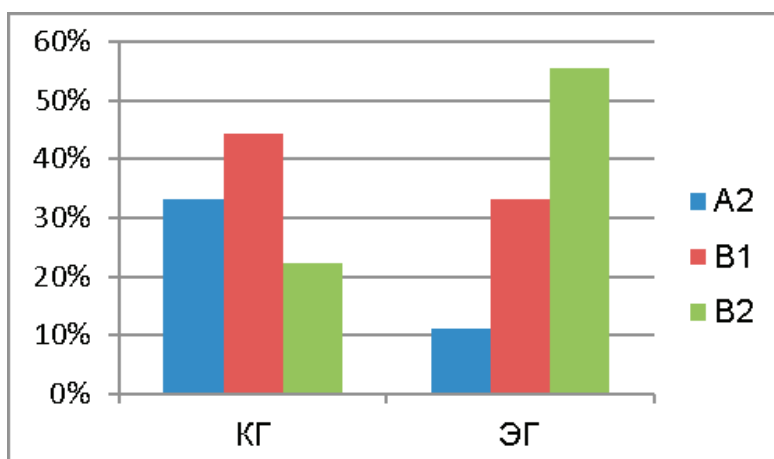


Рис. 2. Гистограмма распределения студентов по уровням сформированности социолингвистической компетенции после окончания эксперимента

В экспериментальной группе (ЭГ) результаты распределились следующим образом: количество студентов с уровнем А2 снизилось с 44,4% до 11,1%, с уровнем В1 не изменилось — 33,3% (студенты с уровнем А2 перешли на уровень В1), количество студентов с уровнем В2 возросло с 22,2% до 55,5%. В контрольной группе также можно было наблюдать качественные изменения, но они не столь значительны, как в экспериментальной. Число

студентов с уровнем А2 уменьшилось с 55,5% до 33,3%, с уровнем В1 — повысилось с 33,3% до 55,5%, с уровнем В2 осталось прежним — 11,1%.

Для наглядности сравнения результатов до и после эксперимента приведем 2 гистограммы с изменениями уровня сформированности социолингвистической компетенции в экспериментальной группе и контрольной группе (Рисунок 3 и Рисунок 4).

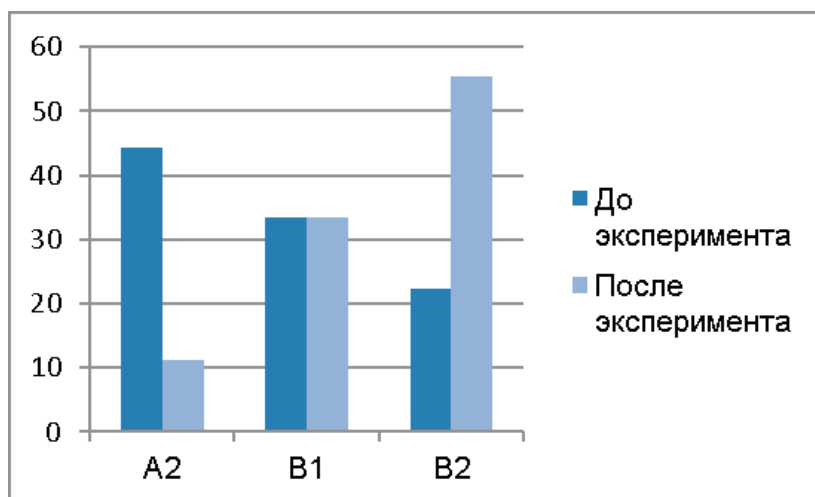


Рис. 3. Гистограмма распределения студентов в ЭГ по уровням сформированности социолингвистической компетенции после окончания эксперимента

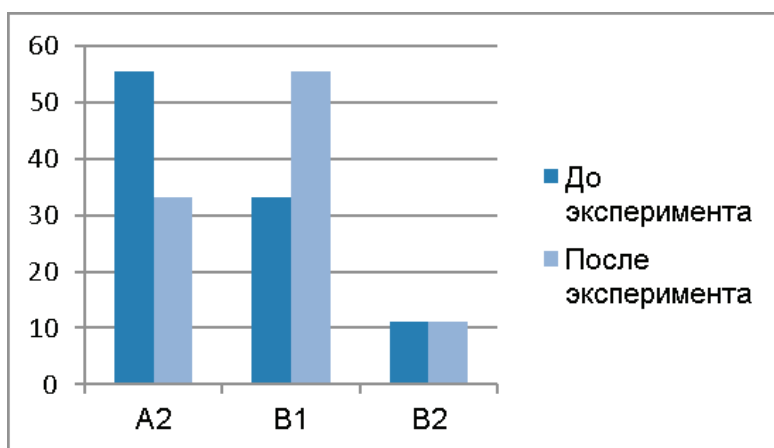


Рис. 4. Гистограмма распределения студентов в КГ по уровням сформированности социалингвистической компетенции после окончания эксперимента

Таким образом, гипотеза нашего исследования о том, что составленный комплекс упражнений по работе с идиоматическими выражениями в аутентичных текстах явля-

ется эффективным для повышения уровня социалингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка, подтвердилась.

Литература:

1. Аутентичные тексты как основа лично-ориентированного обучения (<http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/07/06/autentichnye-teksty-kak-osnova-lichnostno-orientirovannogo>)
2. Воронкова, Т.Е. Работа с аутентичными текстами, содержащими интеркультурный компонент // Иностранные языки в школе. — № 7. — 2004.
3. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М., 2004. — 336 с.
4. Реализация коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. (<https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1YtEg-CJq4ZXpRfxLVovbiK3ScNGeyYamyErhnyNtZs&pli=1>)

## Особенности субъект-субъектного взаимодействия членов педагогического коллектива

Сергеева Анна Дмитриевна, кандидат педагогических наук, методист социально-психологической службы ГБОУ г. Москвы «Школа № 158»

Мы все чаще сталкиваемся с понятиями «современный учитель», «современные требования», «современные условия» и т.д. Действительно ли сегодня все настолько современно? Чем обладает новое измененное общество, чего не было ранее? По сути, процессы остались неизменны: так же существует обучение, развитие, воспитание, формирование, коррекция и т.д. Значительные изменения происходят в содержательной части уже понятных, казалось бы нам, процессах. Конкретнее хотелось бы остановиться на особенностях межличностного взаимодействия в профессиональной сфере.

Каждая деятельность сопровождается различными дополнениями и красочным содержанием. Деятельность,

нацеленная на результат, всегда богата по своему содержанию и наполнению.

Становится очевидно, что общение и деятельность — взаимосвязанные категории. В некоторых видах деятельности они просто неразделимы. В этих видах труда общение из фактора, сопровождающего деятельность, сопутствующего ей, превращается в категорию кардинальную, профессионально значимую. Здесь оно выступает уже не как форма обыденного человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Функциональным и профессионально значимым является общение в педагогической деятельности. Оно выступает как инструмент воздействия, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную «нагрузку», поскольку из аспектов



общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие. Можно сказать, что это «деятельность, перегруженная общением». [4, с.154]

Одна из ведущих видов деятельности, перегруженная общением — педагогическая. Именно в образовательной среде преобладает большая речевая нагрузка, постоянная необходимость находится в моральном равновесии, тонусе.

Общение — многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека; взаимодействие двух и более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно — оценочного характера. [4, с. 99]

Чтобы педагогическая деятельность образовательной организации была успешной и результативной в ней должно быть сформировано и развито адекватное взаимодействие педагогического коллектива, — «субъект-субъектное».

«Субъект-субъектное» взаимодействие, построенное по принципу «равноправия сознаний по отношению к истине», является диалогической формой общения, предполагает центрацию на собеседнике, является в достаточной степени непредсказуемой формой взаимодействия и реагирования, где «принцип обратной связи возведен в абсолют, человек внимает, реагирует и изменяет свое поведение по ходу общения в зависимости от того, как воспринимается все сказанное собеседником». [3, с. 244]. Такой способ общения, построенный на реализации гуманистической парадигмы, способствует самораскрытию и самоактуализации личности. [4, с.155]

Именно воспринимая не только себя субъектом деятельности, но и свое окружение, каждый педагог как личность самостоятельно и педагогический коллектив в целом будут придерживаться стратегии эффективного взаимодействия, что создаст благоприятные условия к дальнейшему развитию коллектива.

Одной из особенностей деятельности педагогического коллектива является коллективный характер труда и коллективная ответственность за все результаты своей деятельности. Индивидуальные усилия отдельных учителей, особенно на средней и старшей ступенях обучения, не принесут желаемых успехов, если они не согласованы с действиями других педагогов, если нет единства действий, требований в организации режима дня школы, в оценке качества знаний учащихся и др. Единство учителей может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, но это не означает, однако, однообразия в технологии педагогической деятельности. Такие педагогические ценности, как любовь к ребенку, желание научить его, уважение к личности, педагогическое творчество, оптимизм, общая и профессиональная культура, создают ту материальную базу, на которой основывается единство действий учителей. [6]

Педагогический коллектив — общность педагогов образовательного учреждения, объединённая на основе общих мировоззренческих взглядов, воспитательных целей и задач. Идею о консолидации педагогов в единую общность высказывали ещё К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой, но в наиболее общем виде основные положения педагогического коллектива сформулировал А.С. Макаренко в своей теории ученического коллектива. Формально педагогическим коллективом считается штатный состав образовательного учреждения, включающий учителей и административных работников. Однако истинный педагогический коллектив объединяет единомышленников, создающих свою воспитательную систему, строящих образовательный процесс на взаимодействии педагогов и учащихся и уважающих личность каждого воспитанника. Современный педагогический коллектив выполняет воспитательную, просветительскую, консолидирующую, прогностическую и другие функции. Критерием деятельности педагогического коллектива выступает не только высокий уровень знаний, получаемых учащимися, но высоконравственная атмосфера, обеспечивающая комфортное положение в коллективе каждому педагогу и каждому учащемуся. [1, с. 192]

Только осознавая и признавая друг друга субъектами взаимодействия, участники смогут строить социально грамотные отношения, основываясь на диалоге и взаимопонимании.

Субъект — индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности. [2, с. 157]

Современное общество страдает от нехватки межличностного живого общения, поэтому современной личности все сложнее налаживать и строить здоровые отношения.

Рассматривая человека не только в сфере общественных отношений, но и в сфере развития его духовных сил, Н.К. Крупская еще в дореволюционный период развивала идею о диалектическом единстве развития личности и коллектива. Для Н.К. Крупской расцвет личности, развитие ее индивидуальных качеств и воспитание в коллективе — это две стороны одного процесса. [5]

Педагогическая профессия несет в себе достаточно большое значение, это и ответственность перед собой, это и определенная позиция в обществе, это и долг перед Родиной. Педагогический коллектив настолько многообразен, что нельзя выделить четкой характеристики человека, ставшего педагогом. Каждый индивид в коллективе является уникальной личностью.

Раскрывая главную особенность педагогического коллектива, необходимо отметить полифункциональность учительской профессии. Современный учитель одновременно выполняет функции учителя-предметника, классного руководителя, руководителя кружка или студии, общественного деятеля. Полифункциональность деятельности отдельных учителей определяет полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая свои профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за

пределы школы. Педагогизация окружающей социальной среды — формирование педагогической культуры родителей и общества в целом становится неотъемлемой функцией педагогического коллектива. [6]

Для полноценного бесконфликтного общения субъектов в педагогическом коллективе необходимо:

1. Проявлять уважение, тактичность и терпение к коллегам.
2. Уметь критично и со стороны взглянуть на свою позицию.

Литература:

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь психолого-педагогический: Безопасность образовательной среды. — М.: Экон-Информ, 2010. — 208 с.
3. Нартова-Бочавер, С. Психология личности и межличностных отношений. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
4. Рассказова, А. Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции; под ред. Л. Ф. Колесникова — М. 2014. № 2. — С. 153–156.
5. Руднева, Е. И. «Педагогическая система Н. К. Крупской»
6. Изд-во Московского университета, 1968 г.
7. <http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3-2/159.htm>

3. Воспринимать критику со стороны коллег и уметь делать соответствующие выводы.

4. Относиться к окружающим так, как хотелось бы, чтобы они относились к вам.

В основе «субъект-субъектного» общения лежит идея диалога, позволяющая уйти от фиксации на себе к установке на собеседника. Диалогу противопоставляется монологическое общение, представляющее «субъект-объектные» отношения и реализуемое при неравноправных позициях партнеров по общению. [4, с. 156]

## Личностный подход к обучению и воспитанию через лекционно-семинарско-зачетную систему преподавания истории

Сибирякова Ирина Леонидовна, учитель истории и обществознания  
ГБНОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат полиции» (г. Кемерово)

Основная концептуальная идея, которой необходимо руководствоваться в своей педагогической деятельности — это личностный подход к обучению и воспитанию старшеклассников через лекционно-семинарско-зачетную систему преподавания. Именно такой подход позволяет осуществлять гуманизацию образования, ставить личность в центр образовательного процесса. Цель работы — формирование личности способной ориентироваться во всем многообразии современного мира. И это возможно, когда происходит не накопление исторических фактов, а развитие деятельности. Ориентиром служит замечательная фраза Канта: “Не мыслям надо учить, а учить мыслить!”

В старших классах наиболее оптимальной системой работы для достижения поставленных целей является лекционно-семинарско-зачетная система. Определение такого подхода к системе обучения позволяет выполнить основной заказ, поступающий от общества: воспитание свободной и ответственной личности, ее социализации, ее самопознание и самореализация. Задача учителя сегодня не только научить выпускника еще на школьной скамье ставить задачу самому себе, но и находить пути решения проблем, просчитывать возможный результат и адекватно оценивать достигнутый. Очень важно учителю в ра-

боте проследить, как структурируется весь материал, раскрываются способы исторического познания, и реализуется логика предъявления содержания и способов познания исторического процесса. Нужно учитывать то, чтобы материал при изложении давал представление и в ближайших и во все более отдаленных существенных связях. Большую роль в этом играют вводные лекции либо лекции на заключительном этапе темы, когда идет обобщение материала.

При использовании лекционно-семинарско-зачетной системы организации учебной деятельности прекрасно работает принцип динамичности, т.е. возможность изменить последовательность изучения блоков-тем, их объединение или разделение, дополнение часов или сокращение. При возможности я объединяю изучение курса истории России и курса Всеобщей истории. Например, при изучении темы “Первая мировая война”, объединяю тему “Мир накануне второй мировой войны” и “Россия накануне Великой Отечественной войны”. Реализация принципа динамичности в данной технологии придает учебной деятельности активный и осознанный характер. Это позволяет успешно решать задачи изучения темы по формированию умений и переводу их в навыки. Важнейшая

функция учителя при лекционно-зачетной системе — разностороннее методическое консультирование. Значимость учебной деятельности отводит информационной функции учителя второстепенную роль.

Лекционно-семинарско-зачетная система позволяет ученика из объекта обучения перевести в субъектную позицию. Ученик сам определяет темп работы для себя в пределах темы, уровень заданий и требований предъяв-

ляемых к нему. Таким образом, большую часть вопросов организационного характера ученик берет на себя.

Учитель, выступает в роли консультанта-организатора учебного процесса: определяет общее количество часов темы, опираясь на программу, объем работы в пределах государственного стандарта, разрабатывает разноуровневые задания с адаптацией. При выставлении отметки за работу учитываются:

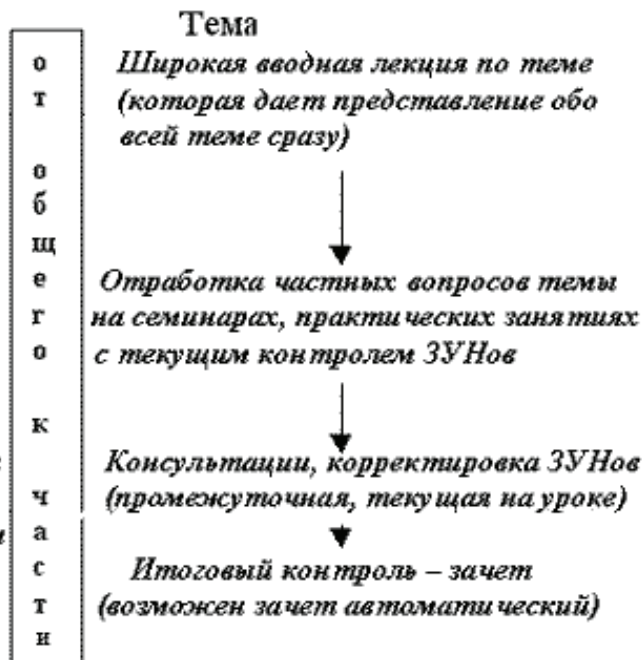
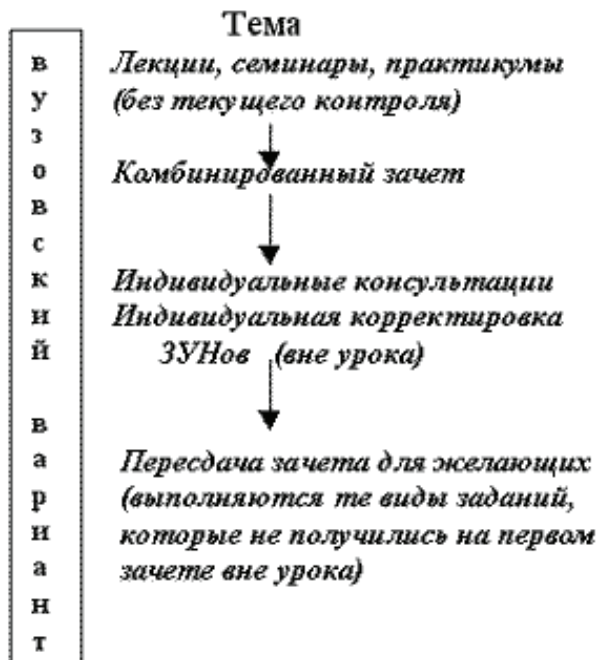


Накануне изучения темы необходимо проработать все этапы изучения темы:

- определить количество часов на тему,
- просмотреть варианты дополнительной литературы
- разработать вопросы и задания к зачету, систему заданий для класса и индивидуальные задания,

- определить сроки работы по теме,
- ввести возможные траектории индивидуального движения ученика по теме.

В результате работы сложилось несколько вариантов работы. Вот два из них.



При работе по второму варианту, создается более мобильная система. Первый этап — это лекция введения в тему и она, в зависимости от ситуации, уровня подготовки конкретного класса может быть от 2 до 4 часов, а дальнейший путь по теме, в пределах отведенных на эту тему часов, строится по-разному в каждом классе.

Существует ряд преимуществ данной системы перед традиционной. В каждой теме можно использо-

вать новые приемы, способы деятельности, определяя свой стиль и, метод, сочетая их с традиционными или какими-то новыми. Большую роль в работе над темой можно отвести урокам — практикумам. Например, при изучении темы “Россия в 30е гг. 20 века” в 10 классе среднего уровня подготовки проводится практический урок по теме “Роль личности в истории России 30х гг.” Первый этап урока (40–50 мин.) — круглый стол по

поставленной проблеме. Второй этап (30 мин.) — работа с документами в микрогруппе. Задание — определить автора высказывания или письма. Сталкиваясь с неизвестной ситуацией в задаче, ученик переживает состояние потребности в ее разрешении. Использование на уроке “альтернативных” ситуаций — разновидность проблемного обучения. Работа с подобными заданиями побуждает ученика к последующим действиям. Чаще всего эта работа выходит в третий этап — желание взять материалы и поработать дома над ними индивидуально.

А вот в 10 классе, где уровень подготовки более высокий, данный вопрос лучше всего посмотреть через семинарское занятие, т.к. эти дети сами в большой степени являются явными лидерами и тема им близка, вызывает интерес, дискуссию. Происходит “очеловечивание” истории — раскрытие роли личности и масс в истории через призму поступков и поведение не только исторических деятелей, но простых людей.

Учитывая возможности и способности конкретного класса, свободно вводятся какие-то изменения не только во время работы над темой, но и в зачет. Когда ученики приходят на итоговый урок, они, независимо от формы, в которой осуществляется тематический контроль, сталкиваются с заданиями: два-три задания минимального уровня, затем задания 2го уровня, где идет сопоставление материала и анализ, и, наконец, задания третьего уровня — проблемные, включающие элементы творческого подхода при ответе. Правила с одной стороны жесткие. Ученик может выбрать вариант работы, но задания все выполняются по нарастающей — от первого уровня к последующему.

Комбинированный зачет подразумевает наличие таких видов работы как:

- устный ответ по одному из вопросов темы;
- работа с терминологией;
- тест с различными видами заданий;
- работа по индивидуальному заданию (ученик сам выбирает уровень сложности).

На зачете можно использовать разные формы сдачи зачета. Например, при сдаче зачета по теме “НЭП” ученикам были предложено несколько вариантов сдачи зачета:

- Контрольная работа.
- Работа в паре.
- Комбинированный зачет.

При любом варианте сдачи зачета в течение недели у ребят есть абсолютное право на возможность пересдачи зачета в целом или отдельных типов заданий.

Подобный способ работы для начинающих учителей — прекрасная возможность наращивать информационный и методический материал поэтапно. Для учителей со стажем — применить свой стиль работы, свои отработанные приемы.

Лекционно-семинарско-зачетная система позволяет ученикам не только успешно сдавать все зачеты,

но и максимально повышать свои результаты. У ученика происходит переход к учению как процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное, переход от внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции. Для ребят сильных и способных важно то, что они избавлены от мелочной опеки, действуют сами, свободно распоряжаются своим временем, отведенным для изучения темы.

Подобная система работы позволяет выделять в ходе работы время на уроки-консультации. Поведение ученика на таком уроке полностью зависит от него самого: он может использовать этот час для самоподготовки, может стать молчаливым слушателем, может сам задавать вопросы на уточнение, выяснение. Нередко провожу эти уроки по форме — обратная беседа, где меняется очередность направлений информационных потоков. Ученики задают вопросы, а я или мои помощники из числа ребят отвечаем на эти вопросы. Вариант урока-консультации. Класс делится на группы по 5–6 человек. Этим группам предлагается за 10 минут составить и записать по 10 вопросов учителю, относящихся к пройденной теме. Вопросы, записанные в таком цейтноте, отражают актуальное состояние знаний по изучаемой теме. Это дополнительное средство диагностики текущего состояния учеников. При использовании подобного приема ученики, выбравший вариант молчаливого восприятия консультационного материала, сами переходят на активную позицию.

При использовании для класса изучения темы через систему поурочного оценивания, ученик может выбрать свой индивидуальный вариант работы и выйти сразу без промежуточных оценок на итоговый зачет. Для ребят, у которых изучение истории сопряжено с трудностями, сохранение поурочного опроса дает возможность наращивать результат поэтапно, в условиях комфортности, без стрессов, в обстановке постоянного, хотя и маленького, успеха в зоне ближайшего развития. Каждый ученик имеет право самостоятельно планировать свою работу и во времени, и в объеме; выполнять любую часть, любую часть любой части или не выполнять ничего до определенного времени.

При любой структуре на каждого ученика составляется карта контроля и корректировки деятельности. С картой работает сам ученик и учитель, она закрыта для всех остальных в классе. В результате ученик всегда может посмотреть какая работа или задание у него не получается, выявить закономерности неуспеха в каком-либо виде деятельности и исправить их. В журнал заносятся только итоговые отметки. По некоторым темам простраивается рейтинговая система оценивания работы учащихся, которая затем переводится в “5” бальную систему. А самое главное в том, что сам ученик контролирует и регулирует свои успехи и промахи, намечает варианты и сроки их корректировки. Зачетная оценка аннулирует все предыдущие отметки. А это значит, что уходят все случайные оценки.



Подобная работа позволяет решить еще одну очень важную задачу — анализ роста индивидуальных успехов отдельного ученика.

Учитель, подводя итоги деятельности учеников, видит не только недочеты учеников, но и свои просчеты в организации учебного процесса. Это позволяет при последующем планировании избежать ошибок.

При любой технологии, при любом выборе варианта работы в старших классах в основе должен быть заложен демократический стиль отношений учителя и ученика, стиль сотрудничества, взаимопонимания, взаимоуважения. Это позволяет учителю самому выйти и вывести своих воспитанников на более высокий — творческий уровень.

#### Литература:

1. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) М., 1998.
2. Загладин, Н. В. Всеобщая история XX век. Учебник для 11 класса. М.: Русское слово, 2007
3. Загладин, Н. В. История России XX век. Учебник для 11 класса. М.: Русское слово, 2007
4. Лернер, И. Я., Скоткин М. Н. Современный урок. Дидактические рекомендации для учителей. М., 1992.
5. Мединский, В. М. «Идеи к проектам и практике управления школой» — М., 1999
6. Чошанов, М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996.
7. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

## Художественный текст на уроке русского языка как иностранного (образец урока по рассказу К. Паустовского «Снег»)

Фильцова Марина Сергеевна, старший преподаватель  
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

Использование текстов художественных произведений на практических занятиях по русскому языку как иностранному имеет многолетнюю историю, которая не нуждается в комментариях. Однако методисты говорят о том, что на занятиях по анализу художественного текста иностранные учащиеся чаще знакомятся с готовыми вариантами интерпретации литературных произведений, чем самостоятельно разбирают текст, а во внеучебной ситуации при необходимости прочитать незнакомый художественный текст испытывают значительные трудности [3]. Наша собственная практика подтверждает этот тезис. Поэтому цель работы с текстами художественной литературы на языковом учебном занятии современной методикой преподавания РКИ формулируется следующим образом: это обучение максимально самостоятельному пониманию текстов. Такая работа в полной мере соответствует основной цели практического языкового курса, декларируемой современной лингводидактикой: обучение речевому общению, иными словами — обучение порождению и пониманию текстов. Именно эта цель определяет отбор текстов и организацию работы над ним. Нам близка мысль Н. В. Кулибиной о том, что художественный текст должен быть таким, чтобы потенциальный читатель, во-первых, захотел и, во-вторых, смог его понять [3]. Интерес учащегося — читателя важен потому, что он создаёт внутренний мотив деятельности, благодаря чему сама деятельность (несмотря на трудности её

осуществления) становится более привлекательной и эффективной.

В статье предлагается один из возможных вариантов прочтения рассказа К. Паустовского «Снег» (1943) в группе иностранных студентов-медиков (уровень В<sub>2</sub>; этнический состав группы — Ливан, Тунис, Иордания, Узбекистан). Мы разделяем позицию Н. В. Кулибиной в том, что касается содержания традиционных этапов работы над текстом: «Для нас приоритетным является этап притекстовой работы, так как именно на этом этапе и совершается собственно чтение, т.е. восприятие, понимание и переживание художественного текста. Если при определённых условиях (например, при нехватке аудиторного времени) пред- и послетекстовый этапы работы могут сокращаться до одного — двух вопросов, а то и вовсе опускаться или выполняться как домашнее задание, то притекстовую работу необходимо осуществлять в аудитории в максимально полном объёме» [3, с. 220]. Главной трудностью для нас при этом стала необходимость так организовать урок, чтобы, как отмечает Н. В. Кулибина, «... свести к минимуму различного рода собственные комментарии к тексту, разъяснения того, как учащиеся должны понимать тот или иной фрагмент текста или весь текст, и поставить учащихся в ситуацию, когда они вынуждены активизировать (...) весь свой читательский и жизненный опыт для освоения текста» [2, с. 183].

Итак, основной целью занятия является самостоятельное понимание студентом художественного текста. Кроме того, студент должен научиться проследить сюжетную линию, давать характеристику действующих лиц, выражать свое отношение к поступкам героев, формулировать идею данного художественного текста, определять авторскую точку зрения, а также строить свое суждение по предлагаемому дискуссионному вопросу. При этом студент должен владеть языковыми средствами субъективной оценки и выражения эмоций. Особое внимание в данной аудитории уделяется психосоматической лексике и её возможностям описания состояния человека. В ходе занятия осуществляется практика во всех видах речевой деятельности: студенты говорят, воспринимают на слух русскую речь, выполняют письменные пред- и послетекстовые задания.

Как уже было сказано, в учебной работе над текстом выделяются три этапа: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый. Мы согласны с утверждением Н. В. Кулибиной о недопустимости затягивания предтекстовой работы и потому на занятии, предшествующем работе с текстом, студенты получают домашнее задание не только познакомиться с краткой биографией К. Паустовского, но и перевести новые для себя слова.

Задание 1. Познакомьтесь с краткой биографией русского писателя Константина Паустовского. Скажите, что в его жизни показалось вам особенно интересным?

Константин Георгиевич Паустовский (1892–1968).

«... если хоть на минуту замолкнет литература, то это будет равносильно смерти народа». Слова эти — из «Золотой розы», книги о «прекрасной сущности писа-

тельского труда», которую Константин Паустовский написал в конце жизни. А первый его рассказ увидел свет в 1912 году.

Вероятно, от отца, человека самой обычной профессии (он служил статистиком на железной дороге), но неправимого мечтателя и романтика, Паустовский унаследовал страсть к путешествиям и сохранил её навсегда. За свою долгую жизнь он исходил и объездил нашу большую страну, много бывал за границей, в тех экзотических местах, о которых мечтал в юности. Но самым счастливым, по его словам, было знакомство со средней полосой России, с «настоящей Россией»: «Всю нарядность Неаполитанского залива, — писал он, — я отдам за мокрый от дождя куст на песчаном берегу Оки» [Ока — река в центральной России].

Паустовский написал несколько книг и множество эссе о знаменитых художниках, писателях, композиторах, мыслителях. Но говорил, что больше всего любит рассказывать о людях простых и неизвестных, о простых человеческих чувствах и радостях.

Константин Паустовский до конца дней оставался романтиком. Он любил добрых, деятельных людей, не знающих покоя. Ненавидел ложь, невежество, трусость и жестокость.

«Тот не писатель, кто не прибавил к зрению человека хотя бы немного зоркости» — это тоже слова из «Золотой розы».

Рассказ «Снег» написан в 1943 году, во время Великой Отечественной войны.

Задание 2. Знаете ли вы эти слова? Если нет — переведите.

Предметы	Люди	Улицы	Звуки	Время
шинель, ж. р. фуражка керосиновая лампа компас свеча, подсвечник рояль, клавиши ноты колокольчик	моряк певица няня, нянька вор (воровские шаги) Золушка	ветхая беседка скамейка тропа, тропинка колодец, колодезная вода могила берёза, берёзовая роща Черноморский флот Ливадия Ливадийский парк	(за) скрипеть, скрипучая дверь трещать, потрескивать (за) звенеть, звон (за) шуршать, шуршание (за) шелестеть, шелест	миг мгновение сумерки рассвет восход закат
ГЛАГОЛЫ:	(по) селиться где? отречься — отречься от чего? от кого? (полное отречение от себя, самоотречение) шевелиться — зашевелиться, пошевелиться заглядывать — заглянуть (в глаза)			

Следующее занятие начинается с предтекстовой работы.

#### ПРЕДТЕКСТОВАЯ РАБОТА.

На доске записаны имя, отчество, фамилия писателя, годы его жизни.

1. Вопрос преподавателя:

Вы прочитали краткий рассказ о жизни Константина Паустовского. Что в его жизни показалось вам особенно интересным, на что вы обратили внимание?

Ответы студентов (...).

2. Преподаватель: Сегодня мы прочитаем рассказ Паустовского «Снег». Это один из моих самых любимых

рассказов. Не обращайтесь внимания на слова, которые вам незнакомы: они не помешают вам понять и почувствовать этот рассказ. Да-да, именно почувствовать! Я прошу вас лишь подумать, почему, на ваш взгляд, рассказ так называется (далее следует чтение рассказа преподавателем; студенты при этом могут либо только слушать, либо одновременно следить глазами по тексту).

3. Преподаватель: Понравилось? Изумительный рассказ. Как по-вашему, почему он так называется?

Реальные ответы студентов: — Снег — это зима. / Снег — это чистота. Такая же чистота, как чувства этих людей. / Снег — это холодно, но красиво, и любовь — это тоже красиво.

#### ПРИТЕКСТОВАЯ РАБОТА.

Преподаватель: Возможно, когда вы слушали этот рассказ, у вас возникли трудности. Это вполне понятно. Но вы сами почувствовали, что рассказ глубокий и красивый, поэтому для того, чтобы понять всё до конца, попробуем прочитать этот текст по частям, обсуждая смысл каждого фрагмента. \*Примечание: В дальнейшем ответы студентов приводиться не будут.

Читаем фрагмент (1): «Старик Потапов умер через месяц после того, как Татьяна Петровна поселилась у него в доме. Татьяна Петровна осталась одна с дочерью Варей и старухой нянькой».

Преподаватель: Всего 2 предложения, а сколько вопросов! О каких людях идёт речь? В каком смысле героиня рассказа Татьяна Петровна «осталась одна» — ведь рядом её дочь и няня?

Ключ для преподавателя: С первых строк рассказа мы чувствуем внутреннее одиночество героини; смерть — и одиночество. Это подтверждается последующим фрагментом.

Читаем фрагмент (2). Начало фрагмента: «Маленький дом — всего в три комнаты...» Конец фрагмента: «Боже мой, какая я дура!».

Преподаватель: Что здесь описывается? Какое настроение у героини? Как мы это смогли почувствовать?

Ключ для преподавателя: описывается дом, осенний пейзаж (конец осени — начало зимы: за облетевшим садом). Обратим внимание на предложение «Маленький дом — всего в три комнаты — стоял на горе, над северной рекой, на самом выезде из городка» — в одном предложении — целый образ. Уточнение — «всего в три комнаты» и ряд однородных обстоятельств места довершают этот образ, позволяют зрительно представить окраину провинциального городка, пригорок, холодную реку. Этот осенний пейзаж вызывает грусть, печаль, даже безысходность, что точно передаёт состояние внутреннего одиночества героини.

Преподаватель: Вы обратили внимание на слова с уменьшительными суффиксами (маленький дом, городок, домишки)? Какое это имеет значение, как вы думаете? Обратите внимание на характеристики городка, домишек, калиток, вечеров. Почему горит не электричество, а керосиновая лампа? Каково настроение Татьяны Петровны? Почему?

Ключ для преподавателя: В этих словах чувствуется неприятие Татьяной Петровной, столичной жительницей, актрисой, провинциальной глуши, заброшенности, безысходности. Роль оценочных эпитетов: «пустынный городок», «домишки со скрипучими калитками», «глухие вечера», огонь керосиновой лампы! Рисует не просто забытый Богом уголок русской земли, но и приметы военного времени: нет электричества, городок обезлюдел — многие ушли на фронт, поэтому так гулко раздаётся обычный скрип калиток. Татьяна Петровна корит себя, что уехала из Москвы, бросив театр, друзей, весь уклад привычной жизни: «Боже мой, какая я дура!»

Читаем фрагмент (3). Начало фрагмента: «Но возвращаться в Москву было уже нельзя...». Конец фрагмента: «Варе не позволяли трогать эту модель. И вообще не позволяли ничего трогать».

Преподаватель: Когда Татьяна Петровна начинает обретать какое-то душевное равновесие? С чем это связано? Как меняется отношение Татьяны Петровны к городу? Как мы узнаем об этом и какую роль играет зимний пейзаж?

Ключ для преподавателя: Это произошло, когда она стала выступать в лазаретах (небольших военных больницах). Героиня начинает чувствовать себя нужной этому «пустынному городку». «Городок начал ей даже нравиться, особенно когда пришла зима и завалила его снегом», — так коротко Паустовский описывает состояние героини. Описание «пришла зима и завалила его снегом» простое, но образ получается очень ярким. Характеристики «мягкие, серые дни», «зелёная вода» незамерзающей реки усиливают ощущение тишины, которая начинает проникать в душу героини, принося ей душевный покой.

Преподаватель: Благодаря каким деталям мы можем сказать о прошлой жизни семьи Потаповых, которая жила до войны в этом доме?

Ключ для преподавателя: Это расстроенный рояль, пожелтевшие фотографии с неуклюжими броненосцами береговой обороны, стол «с выцветшим... сукном», «модель крейсера», на котором служил корабельным механиком старший Потапов.

Читаем фрагмент (4). Начало фрагмента: «Татьяна Петровна знала, что у Потапова остался сын — моряк...». Конец фрагмента: « — С роялем, — смеялась в ответ Татьяна Петровна».

Преподаватель: Что вы узнали о сыне старика Потапова? Почему Татьяне Петровне кажется, что они встречались? Если вы помните, в конце рассказа Потапов-младший в своём письме тоже пишет, что они уже встречались с Татьяной Петровной. Но это не так. Почему же этим людям обоим так кажется?

Ключ для преподавателя нам кажется здесь излишним.

Читаем фрагмент (5). Начало фрагмента: «Среди зимы начали приходить письма на имя Потапова...». Конец фрагмента: «Потом она осторожно взяла одно из писем, распечатала и, оглянувшись, начала читать».

Преподаватель: Как реагирует Татьяна Петровна на приходящие письма? Почему однажды ночью она вдру-

просыпается? Что необычного вам показалось во фразе? В каком числе стоит слово «снег»? Что видится за этим? Как светили окна? Какие ещё детали пейзажа вы можете назвать? Как ведёт себя кот? Как вы понимаете слово «тускло»? Как вам кажется, какие чувства возникают в такой ситуации?

Ключ для преподавателя: Интересно, что в этом рассказе самые значительные моменты жизни героев происходят на фоне жизни природы, что делает их образы более глубокими. Детали пейзажа помогают нам представить готовность героини откликнуться на светлые чувства чужого человека. Так, героиня неожиданно просыпается ночью: «Снега тускло светили в окна»... Множественное число существительного «снег» — «снега» рисует огромное пространство холодной военной зимы. Наречие «тускло» на первый взгляд не соотнобразуется с глаголом «светили». Что значит «тускло»? (Ответы студентов: — Тускло — значит «мутно, непрозрачно», так часто говорят о грязном стекле. — Тусклый может быть, например, лак на старинной картине, т.е. матовый, неблестящий. — Тускло — это слабо, неярко; так характеризуют приглушённый свет).

То есть слово «тускло», сочетаясь с глаголом «светить», рисует образ тихо, неярко мерцающих снегов. Посмотрим на другие детали: стоя у окна, Татьяна Петровна видит, как «с дерева беззвучно сорвалась птица», как снег после неё «долго сыпал белой пылью, запорошил стекла». Так тихое сияние снега сочетается с удивительной тишиной в доме и за окнами. В душу героини входят эта тишина, умиротворённость, разлитые в природе. И дальше: неяркий свет свечи, долгий взгляд героини на «язычок огня», осторожное движение руки к пачке писем; «оглянувшись», Татьяна Петровна «начала читать». В одном предложении свет, цвет, тишина одухотворены сердечным порывом героини.

Читаем фрагмент (6). Начало фрагмента: ««Милый мой старик, — читала Татьяна Петровна...». Конец фрагмента: «Может быть, когда выпишусь из госпиталя, меня отпустят ненадолго домой. Не знаю. Но лучше не жди».

Преподаватель: Как, на ваш взгляд, относились друг к другу отец и сын? Почему вы так считаете? Откуда сын пишет письма? Вы помните, что рассказ написан в 1943 году, в самый разгар страшной войны. Почему же в письмах сына нет ни слова о войне? О чём он пишет? Ведь это же пустяки, какие-то несерьёзные письма, нет?

Ключ для преподавателя: Между отцом и сыном — добрые, доверительные отношения. Молодой офицер тепло обращается к отцу: «милый мой старик»; заботится о его здоровье: «не волнуйся», «не кури папиросу за папиросой», «Я часто вспоминаю тебя, папа»... Но только ли родственные чувства диктуют Потапову эти нежные и проникновенные слова? Наверное, не только. Отец и сын — люди одной профессии, оба моряки. Сын пишет письмо из госпиталя. Он побывал в боях, видел смерть, терял друзей. Отец для него теперь не просто родной че-

ловек, но и задушевный слушатель, близкий друг. Вот почему так трогательны и нежны слова сына.

Рассказ «Снег» был написан в самый разгар жестокой войны, в 1943 году. Почему же в письме Потапова с фронта почти нет деталей военного быта? О чём он вспоминает? Всё письмо Потапова — это воспоминание о доме, о маленьком городке, где остался бесконечно родной человек, о расчищенной от снега дорожке, ведущей к беседке, о кустах сирени в пушистом инее... Герой помнит запах «берёзового дыма» от домашних печей, наконец-то настроенный рояль, витые свечи в подсвечниках, любимые ноты. Герой жалеет, что не успел починить колокольчик у дверей. Он помнит свежую прелесть колодезной воды из кувшина. Каждый предмет, каждая деталь в письме героя — это не просто часть довоенной мирной жизни, но и картина жизни будущей.

Читаем фрагмент (7). Начало фрагмента: «Татьяна Петровна долго сидела у стола...». Конец фрагмента: «Об этой девушке Татьяна Петровна сама рассказывала Варю».

Преподаватель: Как изменилось поведение Татьяны Петровны? Как вы думаете, почему? Обратите внимание на большое количество глаголов в этом фрагменте. Почему их так много? Как это характеризует состояние Татьяны Петровны? Чем наполнилась её жизнь? Участвует ли в этом дочь Варя? Какой мать кажется дочери? Почему? Имеют ли значение, на ваш взгляд, здесь свечи? А почему говорится о ёлке? Какое настроение хочет передать автор?

Ключ для преподавателя: Татьяна Петровна преобразилась. Если в начале рассказа мы видим её уныние, тоску и сожаление о московской суете, тяготение скукой «пустынного городка», то теперь перед нами «румяная, шумная, с потемневшими от волнения глазами» молодая женщина. Во фрагменте много глаголов: они передают сосредоточенность героини на главном — в точности воспроизвести довоенные детали интерьера дома: Татьяна Петровна «исправила колокольчик», «привела из города старика настройщика», осторожно заглянула во все ящики стола», «нашла пачку витых толстых свечей», «вставила их в подсвечники», «зажгла свечи», «села к роялю», потом «перестала играть», «погасила свечи»... Как можно определить поведение Татьяны Петровны в этот момент? Может быть, «репетиция» предстоящей встречи, «увертюра» волнующего свидания? Её жизнь наполнилась верой, ожиданием, надеждой?

Дочь Татьяны Петровны — эпизодический, но очень важный персонаж. Посвящает ли мать Варю в свои приготовления? Нет; во всяком случае, Паустовский не говорит нам об этом. Татьяна Петровна лишь попросила Варю расчистить дорожку к беседке. Но вот Варя слушает, как мать играет на рояле, и мать ей меньше всего кажется взрослой: «Она вся как будто светилась и была больше похожа на ту девушку с золотыми волосами, ко-



торая потеряла хрустальную туфлю во дворце». Татьяна Петровна в восприятии своей дочери — Золушка, ожидающая принца.

При описании «сладкого дыма» свечей не случайна ассоциация с новогодней ёлкой — семейным праздником, какой-то ещё более глубокой тайной, которая ждёт нас впереди, с надеждой на новую жизнь.

Читаем фрагмент (8). Начало фрагмента: «Ещё в поезде лейтенант Николай Потапов высчитал...». Конец фрагмента: «Ну что же, — подумал Потапов, — с каждым днем делаешься взрослее, всё строже смотришь вокруг».

Преподаватель: Надолго ли приехал Николай Потапов? Почему начальник станции отговаривает его идти домой? Почему, приняв решение уехать на фронт, Потапов всё-таки идёт к дому, где всё ему кажется чужим? Почему он решает не заходить в дом? Играет ли роль в этом пейзаж?

Ключ для преподавателя: Потапов собирается обратным поездом вернуться на фронт; начальник станции предлагает ему не ходить домой, чтобы не травмировать душу, но ноги словно сами приводят героя к родному дому. Сначала он решает «в дом не заходить, а только пройти мимо», «заглянуть в сад, постоять в старой беседке»: он думает, что в «отцовском доме живут чужие, равнодушные люди». Зимний пейзаж усиливает в душе Потапова печальные и безысходные чувства: над рекой «висело сизое небо», «летел редкий снежок»; «ходили галки», «темнело», «ветер... выдувал из глаз слезы».

Читаем фрагмент (9). Начало фрагмента: «Потапов подошёл к дому в сумерки...». Конец фрагмента: «Потапов глубоко вздохнул, перевёл дыхание».

Преподаватель: Какую роль играют звуки, которые слышит Потапов около своего дома? Изменяют ли они его настроение? Почему у женщины «строгое» лицо? Что автор хочет этим сказать? Как характеризуют состояние героя соматизмы «Судорога сжала ему горло, он не мог вздохнуть», «... глубоко вздохнул и перевёл дыхание»?

Ключ для преподавателя: Когда Потапов видит, как из трубы дома, что стоит в запорошенном саду, поднимается дым, что-то меняется в нём самом и в природе. В зимнюю тишину родного сада постепенно входят живые звуки, передаваемые глаголами: «скрипнула калитка», «сад как бы вздрогнул», «с веток сорвался снег, зашуршал». Появляются звуки, пробуждающие героя к жизни, изменяются и краски природы: «розовело небо», «поднималась луна»; бречание пустых ведер на реке возвращает героя к реальной обстановке, в которой смерть и жизнь могут идти рядом, но победа за жизнью.

Читаем фрагмент (10). Начало фрагмента: «Он вошёл в дом, что-то смущённо бормоча...». Конец фрагмента: «Но девочка не ответила, засмеялась и выбежала из кухни».

Преподаватель: Как Потапов понимает, что рядом с ним — не чужие люди? Докажите это с помощью текста. Почему Варя говорит, что её мама «ещё хуже девочка, чем я»?

Ключ для преподавателя: Когда Потапов видит привычную домашнюю обстановку, он понимает, что перед ним — не чужие люди: «Архип сидел на диване и зевал»; «девочка с косичками радостными глазами смотрела... на золотые нашивки на рукаве»...

Читаем фрагмент (11). Начало фрагмента: «Потапов весь вечер не мог избавиться от странного ощущения, будто он живёт в лёгком, но очень прочном сне...». Конец фрагмента: «Потапов ничего не ответил, только кивнул головой».

Преподаватель: Почему Потапова не покидает ощущение, «будто он живет в лёгком, но очень прочном сне»? Как вам кажется, почему герои мало говорят? Почему Татьяна Петровна, провожая Потапова утром, сказала, что они теперь как родственники?

Интересная деталь: чьи шаги названы «воровскими»? Почему? Можете ли вы описать состояние человека в этой ситуации? («Воровские шаги» кота Архипа создают ощущение домашнего уюта, который так необходим человеку, возвращающемуся на фронт).

Ключ для преподавателя: Наверное, Потапов вспоминает своё недавнее письмо. Все детали нынешней обстановки дома точь-в-точь повторяют его мечты о встрече с отцом. Герои мало говорят, но какие слова могут передать ту глубокую печаль и то радостное удивление, которые посетили героя одновременно? А почему родственники? Наверное, потому что герои чувствуют родство душ. В безбрежном людском море они нашли друг друга; горе Потапова и одиночество Татьяны Петровны отступают, их жизнь наполняется новым смыслом. Любовь побеждает смерть.

Читаем фрагмент (12). Начало фрагмента: «Через несколько дней Татьяна Петровна получила от Потапова письмо с дороги...». Конец фрагмента: «За окном горел, никак не мог погаснуть неяркий закат».

Преподаватель: О чём написал в письме Потапов? Почему реакция Татьяны Петровны была именно такой? Вы согласны с героиней? Как вы считаете, имеет ли значение закат, который «никак не мог погаснуть»? Сравните это с названием рассказа: есть ли здесь связь? Можете ли вы ещё раз сказать, о чём этот рассказ?

Ключ для преподавателя: Возможно, закат, как и снег, — это свет, свет души героев, человеческой доброты, свет любви, чистоты и всепобеждающей жизни. Это рассказ о большом человеческом счастье, потому что маленького счастья не бывает, как не бывает маленькой любви. Это рассказ о хороших людях, которые вынесли на своих плечах войну и сохранили в своей душе тихий свет родных окон в далёких заснеженных русских городах. Так маленький рассказ «Снег» превращается в целый мир человеческих чувств.

#### ПОСЛЕТЕКСТОВАЯ РАБОТА

1. Вы живёте в Крыму несколько лет. Были ли вы в Ливадии? В Ореанде? Представляете ли вы эти места? Как вам кажется, случаен ли выбор автором этих мест?

2. В рассказе описываются человеческие чувства, но называются они не всегда прямо; для их выражения используется соматическая лексика. Вам как будущим врачам необходимо хорошо понимать, что за ней может стоять. Прочитайте словосочетания и предложения, в состав которых входят соматизмы. Как вам кажется, какое состояние человека они передают?

- ... сказал глухим голосом;
- ... закрыла глаза ладонью; широко открыла глаза; посмотрела туманными глазами;
- ... кивнул головой;
- Пожалуйста, не смейся и не качай головой!

Литература:

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев, С.Г. Бочаров. — М.: Искусство, 1979. — 423 с.
2. Сборник лекций и методических материалов по проблемам преподавания русского языка / Составитель Н.В. Кулибина. — М.: Издательство ИКАР, 2010. — 252 с.
3. Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Выпуск 1 / Сост. Н.В. Кулибина. — М., Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2012. — 372 с.

- ... нахмурила тонкие брови;
- Татьяна Петровна вся как будто светилась изнутри;
- ... на диване всхрапывал старый кот Архип;
- ... он покраснел;
- Варя, насупившись, недоверчиво посмотрела на неё.

3. Напишите, согласны ли вы с названием рассказа Паустовского. Как бы вы озаглавили этот рассказ и почему?

4. Вам хорошо знакомо стихотворение К. Симонова «Жди меня». Есть ли связь между этим стихотворением и рассказом «Снег»? Письменно обоснуйте свою точку зрения.

## Из опыта изучения форм будущего времени глагола

Хамдам-Заде Лейла Хасановна, старший преподаватель;  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Изучение темы «Будущее время глагола» в преподавании русского языка в национальных группах вузов имеет большое практическое значение.

Студенты национальных групп с большим трудом усваивают будущее простое время и нередко заменяют его будущим сложным с неправильным употреблением глагола совершенного вида («буду написать» вместо напишу, «будешь прочитать» вместо прочитаешь, «будет сказать» вместо скажет), что в применении к совершенному виду искажает не только строй русского языка, но и смысл предложения. Во избежание этой грубой ошибки нужно довести до сознания студентов следующее:

1. Вспомогательный глагол «быть» употребляется лишь с глаголами несовершенного вида.

2. От глагола совершенного вида образуется будущее простое время.

До этого студенты должны иметь понятие о значении и образовании видов глагола.

Значительную трудность для студентов национальных групп представляет также умение отличать будущее простое от настоящего времени. Это объясняется, во-первых, тем, что в русском языке оба времени имеют одинаковое грамматическое оформление (пишу — напишу, говоришь — скажешь, рисует — нарисует, и т.д.), во-вторых, и настоящее и будущее простое время русского глагола на узбекский язык часто передается настояще-бу-

дущим временем; например: «Он мне постоянно пишет письма» — у менга доим хат ёзади; «она обязательно мне напишет» — у албатта менга ёзади (или ёзиб юборади).

Для того, чтобы студенты не смешивали будущее простое время с настоящим, необходимо:

1) будущее время изучать после настоящего времени, чтобы можно было сопоставить и отчетливо видеть их различия;

2) нужно дать список глаголов в двух видах и постоянно упражняться над изменением по временам глаголов того или другого вида.

В основном трудность употребления будущего времени студентами заключается в том, что они слабо усваивают вид русского глагола, на изучение которого отводится мало времени.

Трудности в практическом овладении студентами национальных групп видовых форм русских глаголов объясняются несколькими причинами: во-первых, отсутствием категории вида в родном (узбекском) языке студентов, во-вторых, спецификой категории вида русских глаголов.

Студенты национальных групп неправильно употребляют видовые формы и в зависимости от характера речи: совершенный вид вместо несовершенного и наоборот.

В целях избежания грубых ошибок прежде всего надо упражняться в сопоставительном употреблении видовых пар глаголов.

Например: 1) Я тебе часто буду звонить.

Сегодня я позвоню тебе.

2) Иногда я буду приходить к вам.

Сегодня я приду к вам.

Нужно объяснить, что:

1) Глаголы несовершенного вида определяются как глаголы, обозначающие действие, незаконченное и продолжающееся; в будущем времени глаголы несовершенного вида употребляются со словами буду, будешь, будет, будем, будете, будут.

2) Глагол совершенного вида обозначает действие, которое обязательно должно быть закончено в будущем. Например: Студенты прочитают эту статью (Студентлар бу маколани ўқиб чиқадилар).

Однократность, мгновенность действия в русском языке выражается тоже глаголом совершенного вида: «Эта птица пролетит как стрела». «Сегодня он придет с опозданием» и т.д.

3) Глаголы несовершенного вида в предложении употребляются с обстоятельствами часто, иногда редко, всегда, каждый день, несколько раз, постоянно. Значит при наличии таких слов и словосочетаний в предложении сказуемое выражается будущим сложным. Например: Он несколько раз будет повторять эту тему.

Глаголы совершенного вида употребляются с обстоятельствами вдруг, вмиг, неожиданно, тотчас, сразу, ментально, внезапно, за месяц, за день и т.д. При наличии таких слов и словосочетаний в предложении сказуемое выражается будущим простым, например: «Студент эту работу выполнит за месяц».

При объяснении материала по видам глагола надо все время учитывать особенность родного языка студентов, что в тюркских языках глаголы не выражают таких видовых грамматических значений, какие выражаются глаголами в русском языке.

Видовые оттенки в узбекском языке выражаются в большинстве случаев аналитически. В узбекском языке есть группа глаголов, которые употребляются и в значении самостоятельного слова, и в значении вспомогательного глагола.

При сопоставлении выражения совершенного вида русского глагола с его эквивалентами в узбекском языке обнаруживается, что русское будущее простое большей частью передается на узбекский язык при помощи вспомогательных глаголов. Например:

1) Захочет — сам расскажет — Истаганида ўзи гапириб беради.

К числу таких глаголов, которые чаще всего выступают в роли вспомогательных глаголов при сочетании с другими глаголами в форме будущего времени, главным образом, относятся следующие:

Бўлмоқ (быть) — ёзиб бўламан (напишу)

Бермоқ (давать) — ўқиб бераман (прочитаю для кого-нибудь)

Олмоқ (брать) — сен ёзиб оласан (ты запишешь для себя) — ўқиб олар (он прочтет для себя)

Юбормоқ (посылать) — у кулиб юборади (он вдруг расмеется)

Бошламоқ (начинать) — ишлай бошлайман (я начну работать)

Бола гапира бошлайди — (ребенок заговорит)

Битирмоқ (кончать) — у бугун китобни ўқиб битиради (он сегодня дочитает книгу)

Чиқмоқ (выходить) — маколани сиз кўриб чиқасиз (вы просмотрите статью)

Турмоқ (стоять) — шу ерда бирпас ўтириб турайлик (посидим здесь немного).

При потере самостоятельного значения вспомогательный глагол отдельно не подвергается точному переводу. Кроме перечисленных глаголов, переводным эквивалентом глаголов совершенного вида в узбекском языке весьма часто употребляются конструкции с «кўймоқ» (класть) и с «қолмоқ» (остаться) в качестве вспомогательного глагола. При этом глагол «кўймоқ» обычно употребляется в сочетании с переходным, а «қолмоқ» — с нерепеходным глаголом; например:

Ичиб кўяди — он выпьет

Кетиб қолади — он уйдет.

Каждый из перечисленных вспомогательных глаголов связан с определенным разрядом глаголов по смыслу.

Изменение глаголов будущего времени и способы его употребления нужно показать студентам почти одновременно с прохождением значения совершенного и несовершенного видов и простейших способов их образования (приставки, суффиксы). Так как до изучения времени глагола за несколько часов они вид не усвоят, но будут иметь понятие о его значении и образовании, и при прохождении будущего времени можно будет базироваться на знании студентов о видах глагола.

Практическое изучение глагольных видов в основном должно проводиться при изучении 3-х времен глагола.

В своем выступлении на Всесоюзном совещании по вопросам преподавания русского языка в вузах А. Спагис отметил, что тема «Значение видов глагола» до сих пор изучается нами как тема чисто грамматическая, т.е. при изучении видовых значений глагола не принимается во внимание лексическое значение слов. Однако, если мы начнем анализировать видовые значения глаголов, имеющих разные лексические значения, то убедимся, что видовые значения связаны с лексическими значениями глаголов, и можно сказать, зависят от последних. Отсюда вывод: при изучении будущего времени глагола, которое по своему характеру тесно связано с категорией вида, необходимо создать у студентов определенную лексическую базу [1].

Кроме того, необходимо учитывать, что видовые значения многих глаголов могут изменяться в зависимости от форм времени, от неопределенной формы глагола и от наклонений.

А. Спагис говорит: «Если мы сравним видовые значения глаголов движения, употребленных в прошедшем

времени, с видовыми значениями тех же глаголов, употребленных в будущем времени то заметим некоторую разницу. Так, в прошедшем времени многие глаголы движения несовершенного вида могут обозначать законченное движение в 2-х направлениях: в каком-нибудь направлении и обратно». Это движение обычно воспринимается нами, как неповторяющееся, совершившееся один раз: Например: «Вчера ко мне приезжал брат», а в будущем времени: «Ко мне будет приезжать брат»; в первом предложении действие «будет приезжать» воспринимается нами как повторяющееся.

Ввиду того, что изучение категории вида в национальной аудитории до настоящего времени не нашло еще своего окончательного решения, методика пока еще не может найти совершенных методов, по изучению будущего времени глагола. Несмотря на это, мы не можем отказаться от поисков новых приемов его изучения.

Из всех существующих видов работ по изучению этой темы можно рекомендовать следующие.

Во-первых, вид глагола и будущее время нужно давать в лексико-грамматическом плане: в первую очередь надо дать список наиболее часто употребительных глаголов в форме будущего сложного и будущего простого времени, по типу которых студенты будут образовывать

формы будущего времени и от других глаголов; таким образом выработается у студентов чутье к образованию глаголов будущего времени.

Во-вторых, использовать сравнительную таблицу спряжения глаголов будущего времени в русском и узбекском языках, употребляя при этом разные глаголы.

В-третьих, для осознания пройденного по изучению будущего времени, с целью проверки усвоения его целесообразно дать несколько предложений для перевода с узбекского на русский язык, чтобы по аналогии студенты сами образовывали формы будущего времени, как например:

1. Бу мақолани мен икки соат ичида ўқиб чиқаман (Эту статью я прочитаю за два часа).

2. Энди мен доим газета ўқийман (Теперь я постоянно буду читать газету).

Итак, при изучении всей этой темы большое место должны занять упражнения, которые бы способствовали правильному употреблению 2-х параллельных форм будущего времени в самостоятельной устной и письменной речи.

Для усвоения и закрепления форм будущего времени глагола русского языка можно рекомендовать следующие упражнения:

Несовершенный вид		Передача на узбекский язык	Совершенный вид		Передача на узбекский язык
Инфинитив	Будущее сложное		Инфинитив	Будущее простое	
<b>Единственное число</b>					
Писать	Я буду писать	Мен ёзарман (ёзаман)	Написать	Я напишу	Ёзиб бўламан
Читать	Ты будешь читать	Сен (ўқирсан) (ўқийсан)	Записать прочитать дочитать	Запишу Ты прочитаешь Дочитаешь	ёзиб оламан ўқиб чиқасан ўқиб бўласан
Говорить	Он будет говорить	У гапирар (гапирати)	Сказать Рассказать	Он скажет Расскажет	Айтиб беради Гапириб беради
<b>Множественное число</b>					
Думать	Мы будем думать	Биз ўйлармиз (ўйлаймиз)	Подумать	Мы подумаем	Ўйлаб кўрамиз
Строить	Вы будете строить	Сиз куларсиз (кўрасиз)	Построить	Вы построите	Қуриб бўласиз
Достраивать	Будете достраивать	Охиригача, куриб булишига ҳаракат қиласиз	Достроить	Достроите	Охиригача куриб буласиз
Смотреть	Они будут смотреть	Улар кўрарлар (кўрадилар)	Посмотреть Просмотреть	Они посмотрят просмотрят	Улар назар солдилар Кўриб чиқадилар

I. Составьте 6 предложений по образцам:  
А) «Студент будет писать курсовую работу» (3 предложения);

Б) Студент напишет курсовую работу (3 предложения).  
II. Спишите текст, заменяя глаголы настоящего времени глаголами будущего сложного времени.



### Наш кружок

Наш кружок работает 2 раза в неделю. Студенты изучают произведения русских классиков и современных писателей. На занятиях кружка читаются и обсуждаются художественные произведения. Устраиваются литературные вечера. К участию в работе привлекаются желающие студенты. Кружок помогает развитию устной речи студентов.

III. Спишите предложения, заменяя глаголы в прошедшем времени глаголами в будущем времени.

Мы вышли к станции железной дороги. Подошел поезд. Мы вошли в вагон. Поезд тронулся. Через несколько часов мы приехали в свой родной город Самарканд и увидели знакомые места.

IV. Спишите предложения. Вместо точек поставьте форму будущего времени глагола, данного в скобках в конце предложения.

A)

1. Молодые специалисты... на предприятиях (работать).

2. На этом заводе... сложные машины (строиться).

3. Чем вы... завтра (заниматься).

4. Мы... к экзаменам (готовиться).

B)

1. По плану реконструкции Ташкент... в город — сад (превратиться).

2. В этом году наши садоводы... богатый урожай (собрать).

3. Мир... войну! (победить).

V. Ответьте на вопросы, употребляя глаголы в будущем времени:

1. Вы будете выступать на собрании?

2. Кто ответит на этот вопрос?

3. Когда вы поедете на практику?

4. Будет ли она читать эту книгу?

5. Когда ты напишешь сочинение?

6. Когда он будет отдыхать?

VI. Спишите предложения, ставя вместо точек в зависимости от смысла речи глаголы будущего сложного или будущего простого времени.

1. Я вечером... задачи и непременно... их все (буду решать, решу).

2. Во время каникул мы ... растения и к осени ... хорошую коллекцию (соберем, будем собирать).

3. Холодная погода ... еще три дня. Эта скамейка ... во дворе (простоит, будет стоять).

4. Летом они часто ... в лес за ягодами, а сейчас ... на экскурсию в музей (будут ходить, пойдут).

Литература:

1. Тезисы материалов совещания по вопросам преподавания русского языка в вузах союзных республик, М, 1963, стр 85.
2. Учебная грамматика русского языка Т.М. Дорофеева, М.Н. Лебедева. М., 2008 г.

VII. Напишите предложения, заменяя глаголы настоящего времени глаголами будущего простого времени.

1. Во дворе института строят новое общежитие.

2. Студенты едут с практики.

3. Студент пишет контрольную работу по русскому языку.

4. Он не делает ошибок в диктанте.

5. Преподаватель проверяет и ставит оценку.

6. Сестра рассказывает о его успехах.

VIII. Переведите на русский язык, перевод напишите, подчеркните глаголы будущего сложного времени одной чертой, а будущего простого — двумя чертами.

1. Энди у дарега ҳеч кеч қолмайди.

2. Ўртоғим бу китобни эртага ўқиб бўлади.

3. Улар бугун кун бўйи пахта терадилар.

4. Мен бугун маколамни ёзаман.

5. Икки кундан кейин мен экспедицияга кетаман.

6. Студентларимиз 5 кундан кейин практикадан кайтиб келадилар.

7. Ўқитувчи бу ишни бир неча марта текширади.

Нужно научить студентов умению заменять одни формы другими, часто практиковать устные и письменные пересказы, используя для этого тексты, пройденные на занятиях по развитию речи. Чаше практиковать устные упражнения: составление устных рассказов по картинке или на разные темы, как например: «Кем я буду?», «Как буду работать над собой в дальнейшем?», «Как проведу каникулы?» с употреблением обеих форм глаголов будущего времени, замена глаголов настоящего времени глаголами будущего простого, выбор нужного глагола из данных двух будущих в зависимости от смысла речи и т.д.

Таким образом, по сравнению со школой в вузе нужно давать больше упражнений для достижения автоматизма в безошибочном употреблении в речи нужной формы будущего времени, широко практиковать самостоятельные работы студентов, прививающие навыки употребления глаголов будущего времени в устной и письменной речи. В заключение нужно отметить, что категория вида, а также и формы будущего времени русского глагола настолько сложны и связаны с практическим применением основных языковых форм, что их надо давать в лексико-грамматическом плане и следует ими заниматься на протяжении всего периода изучения русского языка, т.е. необходимо практически отрабатывать их во всех видах работ по языку, непрерывно упражняться не только при изучении грамматических форм, но и в устной речи.

## Проблема педагогической запущенности в современном образовательном пространстве

Чернов Иван Владимирович, магистр

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Современная школа является важнейшим институтом социализации, в котором учащийся должен не только получить определенный потенциал знаний и умений, способность к их передачи и ретрансляции, но и возможности для развития высокого творческого потенциала. Современной школе необходимо опираться на индивидуальные особенности каждого учащегося, создавать определенные гармоничные условия для их развития и проявления, организовывать учебное пространство так, чтобы ученик получал удовлетворение от обучения, а педагог был заинтересован в развитии обучающихся.

По мнению А.М. Новикова, школьное пространство до сих пор сохраняет черты индустриального образования, в которой главной целью обучения является приобретение научных знаний учащимися, а деятельность педагога рассматривается как исполнение профессионального долга [8].

Подход, в котором учащийся выступает объектом образовательного воздействия в современной ситуации развития общества и постоянно изменяющихся социально-экономических процессов, предъявляющих новые требования к современной личности, обуславливает предрасположенность к развитию различных девиаций у подростков, в том числе педагогической запущенности [4].

В настоящее время специалисты разных направлений достаточно большое внимание уделяют подобным трудностям, среди которых не только педагоги, но и психологи, дефектологи, социологи и т.д. [5].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме педагогической запущенности позволяет сделать вывод о том, что данное явление является устойчивым состоянием личности, при котором формируются определенные особенности, негативно влияющие на продуктивность деятельности и на развитие познавательных, волевых и эмоциональных процессов, соответствующее возрасту [3,10,11]. Причинами педагогической запущенности могут быть ошибки в работе общественных институтов, в особенности учебных заведений, неправильное воспитание или его отсутствие, отрицательное влияние окружающей среды [6].

Педагогическая запущенность развивается под воздействием определенных факторов, которые затормаживают психическое развитие личности и препятствуют раскрытию его задатков. К таким факторам можно отнести биологические, психологические и социальные явления. Анализ основных работ по проблеме педагогической запущенности позволяет утверждать, что запущенный ребенок или подросток является физически и психологически здоровым.

В нашем исследовании под факторами мы понимаем те реальные события, жизненные ситуации, состояния ребенка, которые обуславливают развитие такого явления, как педагогическая запущенность.

Если проанализировать подходы разных авторов, которые рассматривают факторы педагогической запущенности, то можно выделить общие аспекты:

Семейный фактор. В семье формируется первичный социальный опыт, на основе которого личность впоследствии воспринимает окружающий мир, формируется избирательное отношение к окружающей действительности. Факторы, которые могут сопутствовать развитию педагогической запущенности: неучастие одного или обоих родителей в воспитании ребенка; несоответствующие условия проживания для ребенка и низкий материальный уровень семьи; слабый образовательный и культурный уровень родителей; внутрисемейные конфликты; ошибки в воспитании или стиль воспитания, негативно влияющий на психическое здоровье ребенка.

Образовательный фактор. Ошибки в обучении, игнорирование интеллектуального уровня учащегося, неграмотное и невнимательное отношение к ребенку может привести к неуверенности ребенка в себе, замыканию в своем внутреннем мире. Обычно причинами являются ошибки в организации образовательного процесса и отрицательные отношения с учителями.

Социальный фактор. Постоянные конфликты ученика с педагогами, разрыв дружеских отношений со сверстниками могут создать душевную пустоту и осознание своего одиночества, которые побуждают ребенка пропускать занятия, искать поддержки, утешения и самоутверждения в асоциальных группировках. Наиболее частыми факторами педагогической запущенности здесь могут являться: случайные социальные контакты, различные социальные конфликты, отверженность ребенка в учебном коллективе; неблагоприятный статус среди сверстников; друзья, входящие в асоциальную группу [7,9].

По степени педагогической запущенности В.Г. Баженов выделяет три группы детей:

К первой группе педагогической запущенности можно отнести детей, у которых нет устойчивых отклонений в нравственном и личностном развитии, отрицательные черты и качества проявляются ситуативно, у ребенка сохраняются разнообразные интересы.

У второй группы педагогически запущенных детей можно выделить отклонения в нравственном и личностном развитии, низкую успеваемость, частые конфликты с преподавателями и коллективом. У таких детей познавательный интерес не развит, вследствие того, что учебные

действия не усвоены, а отношение к труду — пренебрежительное. Обычно к этой группе можно отнести ребенка из неблагополучной семьи. Они могут вести себя демонстративно, вызывающе, быть недоброжелательными и грубыми, но у них отсутствует склонность к откровенно хулиганским поступкам.

К третьей группе относят детей, у которых ярко выражена педагогическая запущенность. Они систематически проявляют свои отрицательные качества. В коллективе сверстников такие дети изолированы, склоны к аффективному поведению, авторитет проявляют с помощью физической силы, имеют склонность открыто противопоставлять себя другим [1].

В работах В.И. Лубовского выделяются четыре ступени или стадии педагогической запущенности:

Первая стадия является предрасполагающей, в основном, она соответствует дошкольному возрасту. Ее возникновение обусловлено неправильным воспитанием в семье, которое выражается в дефиците общения между ребенком и родителями, недостаток или избыток заботы, многочисленные конфликты, противоречивые требования к ребенку со стороны родителей; ошибками воспитателей детских учреждений, приводящие ребенка к неблагоприятному положению среди сверстников; в результате депривации.

Вторая стадия педагогической запущенности появляется вследствие слабой педагогической и психологической готовности к школьному обучению. Причинами отклонений являются ошибки в воспитании: оценка личностных качеств ребенка по его поведению и поступкам, переоценка и недооценка ребенком своих возможностей, служащие основой для формирования неадекватного мнения о себе. Данную стадию можно охарактеризовать появлением у младших школьников особенностей, проявляющихся в негативном отношении к нормам и правилам в коллективе.

Третья стадия (как и четвертая) наиболее часто возникает в подростковом возрасте. Третья стадия определяется усилением негативного отношения к нормам и правилам, проявлением тенденций к отклоняющемуся поведению. Поступки школьником, которые связаны с нарушением поведения, обычно носят ситуативный характер. Отношение к учебной деятельности равнодушное.

На четвертой стадии, при отсутствии необходимой коррекции, антиобщественные характер поведения закрепляется и проявляется в асоциальном поведении, грубости, недисциплинированности, негативизме и т.п. [2].

В целом, педагогическая запущенность характеризуется неразвитостью, необразованностью и невоспитанно-

стью ребенка, в отставании развития от возрастных норм и собственных возможностей. Так же педагогическая запущенность имеет разные формы проявления в зависимости от возраста:

1. В дошкольном возрасте педагогическая запущенность проявляется неуспешностью в ролевой игре как ведущем видом деятельности, которая проявляется в наличии затруднений при создании игровых отношений со сверстниками; предпочтением простых, в плане содержания, предметных игр; несостоятельностью в неигровых видах деятельности.

2. В младшем школьном возрасте педагогическая запущенность выражается психологической и нравственной неподготовленностью ребенка к учебной деятельности, которая обусловлена дисгармоничным развитием психологических свойств и качеств личности, вследствие неправильного воспитания в семье, недостатками обучения в школе.

3. В подростковом возрасте показателями педагогической запущенности являются нарушения в сфере общения, как с другими людьми, так и с самим собой; нарушения в познавательной сфере; неправильное развитие характера, выражающееся в различных акцентуациях [9].

Таким образом, явление педагогической запущенности характеризуется устойчивым состоянием личности, при котором формируются определенные особенности, негативно влияющие на продуктивность деятельности. Показателями педагогической запущенности у школьника могут выступать трудности в сфере общения и отношений, в том числе проблемы, связанные с неадекватным отношением к себе; нарушение познавательных психических процессов и познавательной сферы; развитие акцентуаций характера и т.д.

Ряд авторов рассматривают педагогическую запущенность как процесс, имеющий стадийный характер. Первая стадия является предрасполагающей, в основном, она соответствует дошкольному возрасту. Вторая стадия педагогической запущенности появляется вследствие слабой педагогической и психологической готовности к школьному обучению. Третья стадия определяется усилением негативного отношения к нормам и правилам коллектива, проявлением тенденций к отклоняющемуся поведению. На четвертой стадии, при отсутствии необходимой коррекции, антиобщественные характер поведения закрепляется. Возникая обычно в дошкольном возрасте на поведенческом уровне, педагогическая запущенность переходит у старших подростков в социально-психологическую запущенность, которая может проявляться в асоциальном поведении.

#### Литература:

1. Баженов, В. Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. — К.: Радянська школа, 1986. — 130с.
2. Бахадова, Е. В. Проблема социализации детей и подростков педагогической запущенностью // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2012. № 15 (95). с. 218–232.

3. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога. — Екатеринбург, 2000. — 937 с.
  4. Дягилев, Д. А., Шестопалов Е. В. Социальная адаптация подростков как фактор устранения педагогической запущенности // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 5. с. 184–186.
  5. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов /Под общ. ред. М. А. Помоляевой. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 352с.
  6. Медведев, Г. П. Педагогическая запущенность детей и пути ее преодоления. — М.: Просвещение, 1964. — 243с.
  7. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов/Под ред. В. А. Сластенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 200 с.
  8. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. — М.: Издательство «Эгвес», 2008. — 136 с.
  9. Овчарова, Р. В. Социально-педагогическая запущенность детей и подростков. — Москва-Берлин: Международное издательство «Palmarium», 2013. — 633 с.
  10. Пурин, В. Д. Профилактика и коррекция педагогической запущенности: Учебное пособие. — М.: Академия, 2008. — 192с.
  11. Российская педагогическая энциклопедия. — т. 2 / под ред. В. В. Давыдова — М, 1993. — 608с.

## Применение проектных технологий для создания основы экологической грамотности и формирования регулятивных и коммуникативных УУД

Шапошникова Светлана Владимировна, учитель биологии  
МБОУ СОШ № 2 имени А. Д. Кардаша станицы Ленинградской (Краснодарский край)

*В этом мире добивается успеха только тот, кто ищет нужных ему условий и, если не находит, создаёт их сам.*

*Бернард Шоу*

Чем раньше в процессе обучения мы осуществим введение ребёнка в мир активного познания, тем больший результат мы получим на выходе ученика из школы.

В нашей школе с 1996 года организован целостный учебно-воспитательный процесс: работает кружок «Юные экологи», создано НОУ «Импульс», разработан комплекс программ, связывающих в единые целые вопросы биологического и экологического воспитания, направленные на мотивацию проектно-исследовательской деятельности учащихся. Высший орган НОУ «Импульс» — ежегодная научно-практическая конференция. Члены научного общества — победители конференций и учащиеся, предоставившие свои проекты во второй раз. Кандидаты в члены научного общества, учащиеся впервые предоставившие проекты.

Каждому ребёнку дарована от природы склонность к познанию и исследованию окружающего мира. На уроках, факультативных и групповых занятиях, работе кружка каждому учащемуся при защите проекта предоставляется возможность осуществлять поисковую (эвристическую) деятельность. Формируются коммуникативные УУД: умение слушать и слышать друг друга, способность принять иную точку зрения или убедить собеседника в правильности собственной, быть контактным в различных социальных ситуациях, работать в команде для достижения цели.

На данном этапе происходит преобразование сложившихся стереотипов исследовательской деятельности на индивидуально-личностном уровне, идет формирование объективной оценки предметов и явлений, самостоятельное определение целей будущего эксперимента и механизмов своей деятельности для достижения этих целей. Определяющими условиями при этом является личная включенность учащегося в исследовательскую деятельность, придание приобретенным знаниям общественной направленности, что способствует выходу за рамки образовательного процесса формирования УУД, а также способствует развитию способности к поиску альтернатив, к открытости, к восприимчивости, к анализу и критике. Так, на одном из дополнительных занятий, учащиеся самостоятельно определили штрих коды и знаки соответствия стандартов. Член кружка НОУ «Импульс» Дмитренко Александр заинтересовался этой проблемой и уже самостоятельно наметил задачи, а также составил алгоритм для достижения цели исследования. При выполнении работы «Выявление антропогенных изменений в экосистемах своей местности», учащимся предлагалось провести исследование анализа экологического состояния реки Сосыка, используя региональный компонент. Методику проведенного опыта мы знаем достаточно хорошо, но для учащихся это — настоящее открытие. Чувство собственной значимости переполняло ребят. На кон-



кретном примере дети выявляли загрязнение природного объекта, предложили рекомендации и наметили план по ликвидации данной проблеме. Группа волонтеров обратилась с ходатайством к администрации района по решению данной проблемы. Работа подобного плана стимулирует учащихся к использованию полученных знаний на практике и формированию экологического сознания и мышления. У школьников появляется стремление опробовать себя в роли исследователя, доказать свою значимость, включаясь в долгосрочные научно-исследовательские проекты. Так учащаяся Топанова Юлия продолжила исследование по данной проблеме, провела детальное исследование водного объекта. Ей было задано направление поиска и предложено самостоятельно решить комплекс проблем и определить механизм своей деятельности для достижения цели. Учащаяся защитила свою работу на муниципальной и краевой научно-практической конференции МСХАУК

Членам НОУ предоставляется возможность заниматься проектно-исследовательской деятельностью: планировать, оценивать, прогнозировать, проводить эксперименты для достижения цели и выполнения задач, то есть формируются регулятивные УУД. Дети имеют право самостоятельно выбирать доступное задание, исходя из естественности проблемы и актуальности темы исследования. Исследовательские задания, учащиеся выбирают в соответствии с направлениями своей будущей профессии. Ребята, готовящиеся к поступлению в сельскохозяйственные вузы, предпочитают заниматься анализом состояния почвы, воды, растений; для будущих медиков интересными стали исследования о влиянии вредных привычек, факторов и условий среды на организм, то есть проявляются личностные виды УУД.

Показатели результативности проводимой в школе работы по экологическому образованию и воспитанию учащихся — призеры и дипломанты краевых конкурсов, конференций и акций: «За сохранение природы и бережное отношение к лесным богатствам края», «Подрост» в номинации «Комплексные исследования экосистем», «Юные исследователи окружающей среды», «Чистые берега»; исследовательских работ «Кубанские товары и ус-

луги — только высшего качества», «К тайнам природы» и «Моя малая Родина».

Статус ученика, серьезно занимающегося проектно-исследовательской деятельностью, как правило, стабильно возрастает. Результат такой деятельности — 32 призера и победителя научно-практических конференций краевого уровня, постоянный рост членов НОУ «Импульс»: 125!

Участвуя в работе краевых конференций, экологических школ ребята сотрудничают с педагогами ГУДОД ЭБЦ и ВУЗов края. 60 членов НОУ — студенты медицинских и аграрных ВУЗов.

Каждый достигнутый результат порождает рефлексию, следствием которой стало появление новых замыслов и творческих планов. Так Авилова Анастасия представила Краснодарский край на форуме «Прорыв» в Москве.

НОУ «Импульс» дало путевку в жизнь многим выпускникам, мотивацию к познанию: Калашников Андрей — кандидат экономических наук, Черныш Сергей — доцент Московского мединститута, Иващенко Вячеслав — главный санитарный врач Краснодарского края, Костяной Дмитрий — кандидат сельскохозяйственных наук, Люлюк Ольга — врач комиссии ВТЭК Ленинградской ЦРБ.

Выполнение краткосрочного эксперимента (ситуация теоретико-экспериментального исследования на уроке) по готовому алгоритму (при проведении практических и лабораторных занятий на уроке) всегда дает положительный результат. Так, даже учащиеся, не отличающиеся стремлениями к УУД, после самостоятельно проведенных экспериментов, заметно изменяются к лучшему. Действуя по предложенным алгоритмам, они получают удовольствие от достигнутых результатов, от сознания того, что успешно справляются с работой. В 5 классах, идущих по ФГОСОС, 100% успеваемость и качество знаний.

Умение просчитывать, прогнозировать, моделировать и анализировать результаты своей деятельности — является очень важным практическим умением. И какую бы впоследствии профессию не выбрали наши ребята, они навсегда сохраняют в своей душе любовь к родному краю, бережное отношение к природе и возможность индивидуальной ориентации и самоопределения.

## **Роль педагога в воспитании всесторонне развитого и здорового поколения**

Яхшиева Зульфизар Шавкатовна, преподаватель;

Абдулахатов Акрам Рузмаатович, преподаватель;

Яхшиева Мехринигор Шавкатовна, студент

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

*Первым обязательным условием биохимического контроля является исследование до нагрузки, после ее окончания и в те или иные моменты восстановительного периода. При этом выясняют степень изменения биохимических показателей под влиянием выполненных упражнений.*

**Ключевые слова:** здоровое поколение, физическая культура, биохимический контроль, здоровая семья, закаливание, физиология, гигиена.

*Воспитание здорового поколения является основной, фундаментом построения великого государства*

*И. А. Каримов*

Педагог — это специалист, занимающийся воспитанием, образованием и обучением детей и молодежи, имеющий профессиональную подготовку. Педагог знает, что, где, когда и как надо делать, умеет действовать в соответствии с педагогическими законами, несет в установленном порядке ответственность за результативность своей профессиональной деятельности.

Воспитание всесторонне развитого и здорового поколения является одной из актуальных проблем сегодняшнего дня. Созданные в нашей республике возможности для развития физической культуры и спорта служат большим толчком для повышения физической культуры населения и все виды упражнений ориентированные на разные возрастные группы, имеют одну цель — все они направлены на физическую закалку, достижению совершенства, на хорошее самочувствие.

Учитель физической культуры — это особая профессия. От его профессиональной компетентности зависит многое: состояние здоровья, физическое развитие, двигательная подготовленность, уровень духовно-нравственного воспитания, моральное состояние учащихся. Поэтому к учителю физической культуры предъявляются высокие требования.

Он должен:

- иметь высокий уровень профессиональной подготовленности (знание предмета преподавания);
- быть компетентным в смежных областях знаний, особенно в области естествознания (анатомия человека, физиология человека, гигиена общая, школьная и физического воспитания, спортивная медицина, лечебная физическая культура, педагогика, психология, физика с основами биомеханики и др.);
- быть физически развитым, всесторонне двигательным, с красивой осанкой;
- опрятно одеваться, соблюдать педагогический такт;
- быть дисциплинированным, честным, справедливым и требовательным.

Учитель физической культуры, будучи носителем одного из двух видов деятельности преподавания, выполняет в структуре дидактических процессов разноаспектные, многоплановые функции, которые характеризуют особенности его педагогической деятельности:

- воспитательные;
- образовательные;
- оздоровительно-развивающие;
- организационно-управленческие;
- проектировочно-прогностические и др.

Воспитательно-образовательные и оздоровительно-развивающие функции реализуются во взаимосвязи с временным паритетом одного или двух из них.

Разучивание двигательных действий сопряжено с проявлением волевых усилий и расширением морфофункциональных возможностей организма школьников. При этом развитие личности учащегося по своей направленности может отклониться в ту или иную сторону. К примеру, проявление волевых усилий может содействовать развитию грубости, себялюбия, эгоизма, вспыльчивости, зазнайства и других негативных качеств. В этих условиях актуально формирование нравственных знаний, убеждений, поступков и поведения учащихся на уроках физической культуры.

Образовательные функции реализуются при передаче учащимся знаний и умений, связанных с выполнением физических упражнений, с их ролью в трудовой деятельности, значением тех или иных качеств в жизни человека, при объяснении роли режима для оздоровления организма и поддержания высокой работоспособности. Учитель физической культуры выполняет большую просветительскую работу с педагогическим коллективом школы, особенно с учителями начальных классов, выступает с лекциями и беседами о том, как проводить занятия по физическому воспитанию с младшими школьниками. Наконец, он должен вести пропагандистскую работу с родителями учеников, желающими заниматься со своими детьми физической культурой.

Учащиеся — это дети, занятые организованной учебной деятельностью, являющиеся субъектами этой деятельности и ее носителями в структуре дидактических процессов.

В личности учащегося различают такие сферы, как мотивационная, интеллектуальная, эмоциональная, волевая, уровень развития которых имеет определенное значение для результативности его учебной деятельности. Мотивы занятий на уроках физической культуры делятся на общие и конкретные; допускается при этом и их сосуществование. К общим мотивам отнесено желание заниматься физической культурой. Конкретные мотивы связаны с желанием заниматься любимым видом спорта, определенными упражнениями.

Мотивы занятий физической культурой дифференцируются по возрасту и полу учащихся. У 6–10 летних — это «хочу быть чемпионом» без указания вида спорта и масштаба спортивных соревнований или «хочу участвовать в спортивных соревнованиях», поэтому мальчики

отдают предпочтение — спортивным играм, девочки — подвижным. В 12—17 лет занятия физической культурой мотивированы желанием улучшить физическое развитие, в основном осанки, или осваивать красоту форм движений поэтому они больше занимаются гимнастикой, легкой атлетикой, единоборством, ходьбой на лыжах, хоккеем, футболом, волейболом, баскетболом, гандболом и т.д. Мотив же 18 летних и старше — желание быть физически развитыми, сильными.

Мотивы посещения уроков физической культуры тоже разные. Группы учащихся, которым нравятся уроки, посещают их ради укрепления здоровья и физического развития. Другие, у кого не сформировано позитивное отношение к данной дисциплине, ходят на урок ради того, чтобы избежать неприятностей из-за пропусков занятий.

Физкультурно-спортивные интересы школьников колеблются в широком диапазоне и обусловлены разными факторами. Воспитание устойчивого интереса к физической культуре и формирование мотивов активности занятий на уроках физической культуры — одна из важных задач преподавания данной дисциплины.

Другой мотив, характеризующий учащихся, — их различия по состоянию здоровья, уровню физического развития, двигательной подготовленности и с разницей в возрасте. А это в свою очередь требует, чтобы учитель хорошо знал коллектив учащихся и дифференцировал свое воздействие с учетом особенностей каждого из них. Учитель должен знать особенности половозрастного развития учащихся, изучить индивидуальные особенности личности школьников в тех классах, где он преподает, и использовать свои знания в подготовке и выборе физических нагрузок.

Систематические занятия физическими упражнениями оказывают на организм подрастающей молодежи глубокое и разностороннее влияние. Поэтому занятия физическими упражнениями и спортивная тренировка должны проходить при непосредственно педагогическом, физиологическом, медицинском и биохимическом контроле.

Основными задачами биохимического контроля являются:

1. Определение биохимической реакции организма спортсмена на тренировочные нагрузки.
2. Установление степени тренированности спортсмена.
3. Выявление перенапряжений организма спортсмена в процессе интенсивной тренировки, ставящих его на границу предпатологии или патологии.

Литература:

1. Ашмарин, Б.А., Завьялов Л.К., Кумарин Ю.Ф. Педагогика физической культуры: Учеб. пособие. — СПб. 1999.
2. Железняк, Ю.Д. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование: Учеб. пособие. — М. 2002.

Первым обязательным условием биохимического контроля является исследование до нагрузки, после ее окончания и в те или иные моменты восстановительного периода. При этом выясняют степень изменения биохимических показателей под влиянием выполненных упражнений. Бывают случаи, когда одна и та же величина биохимических изменений возможна при разных физических нагрузках, а быстрота нормализации их в периоде отдыха может быть разной, это зависит от индивидуальных особенностей организма, а также степени тренированности и чем больше утомление, тем медленнее протекает период восстановления.

Вторым обязательством является проведения биохимических исследований в динамике, в разные периоды и этапы тренировки — это, дает возможность судить об изменении уровня тренированности.

Учитывая физическую подготовленность, надо ступенчато проводить закаливание и путем физических упражнений улучшать работоспособность подрастающего поколения. Учить их быть преданными защитниками Родины, и самое главное, уметь ценить и беречь окружающую среду и здоровье.

Ежегодно проводимые в махаллях соревнования «Здоровая семья», «Веселые старты», «Спортивная семья», где эффективно используются физические нагрузки, позволяют, независимо от возраста, повышать трудовую, нравственную и физическую деятельность подрастающего поколения.

И все же целесообразно напоминать молодым специалистам и учащейся молодежи еще раз, что основу системы физической культуры составляет сумма сложных упражнений, состоящая из:

1. Теоретических и практических упражнений для людей разного возраста которые должны являться программным руководством.
2. В процессе выполнения упражнений по гимнастике, легкой атлетике, плаванию уметь наблюдать природу, уметь правильно отдыхать, вести научную работу (туризм), воспитывать нравственную и физическую культуру.
3. Формировать и развивать в процессе уроков, спортивных тренировок и соревнований такие качества как умение дискутировать, общаться, дружить, оказывать взаимопомощь, выражать уважение и почтение.
4. Уметь развивать (в зависимости от возраста) и прививать интерес к спорту, создавать возможность постоянно заниматься любимым видом спорта.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
Выходит два раза в месяц

№ 1 (105) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

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

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
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)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.

**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 26.01.2016. Тираж 500 экз.

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