

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



19 2018
ЧАСТЬ III

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 19 (205) / 2018

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук

Калдыбай Қайнар Қалдыбайұлы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ. Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

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

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

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

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

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

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

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

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

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

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

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

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

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

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

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

Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)

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

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

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

Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 30.05.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображён *Борис Арташесович Бабалян* (1933) — разработчик вычислительной техники, член-корреспондент АН СССР, один из ведущих российских ученых с мировым именем в области архитектуры, программного обеспечения и автоматизации проектирования высокопроизводительных микропроцессоров и вычислительных комплексов.

Борис Бабалян родился в Баку. После школы поступил в Московский физико-технический институт. Получив диплом, работал в Институте точной механики и вычислительной техники, возглавлял подразделение аппаратного и программного обеспечения. В 1964 году он получил степень кандидата технических наук, семь лет спустя — докторскую степень. В 1984 году был избран членом-корреспондентом АН СССР. Борис Бабалян входит в состав редколлегии многих технических журналов, является автором многих книг и статей по архитектуре компьютеров.

Основные направления деятельности Бориса Арташесовича — развитие и совершенствование IT-индустрии, компьютерных архитектур, разработка инновационных технологий. Он является обладателем одиннадцати патентов США и пяти российских патентов.

В 1974 году за разработку и внедрение комплексного оборудования для САПР, производство и управление комплексной электроникой Борис Бабалян получил Государственную премию. В 1996 году он основал базовую кафедру «Вычислительные технологии» в МФТИ. За разработку и внедрение микропроцессорной вычислительной системы «Эльбрус-2» стал лауреатом Ленинской премии. За разработку и внедрение микропроцессорных вычислительных систем награждён тремя орденами.

С 2004 года Бабалян начал работу на структуру корпорации Intel. Он стал первым европейским ученым, удостоенным титула Intel Fellow («Заслуженный исследователь Intel»). Это звание в Intel присваивается за особые заслуги в развитии технологий и IT-отрасли в целом. Из 80 с лишним тысяч сотрудников корпорации столь почетного титула до сих пор удостоился лишь 41 человек. На данный момент Борис Бабалян является директором по архитектуре подразделения Software and Solutions Group корпорации Intel, а также научным советником научно-исследовательского центра Intel в Москве.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Ахмедова Н. Д., Ботирова Н. Б., Юлдашева С.**
Использование элементов педагогической технологии при преподавании дисциплин «Факультативная терапия» и «Кардиология» для формирования клинического мышления будущих врачей..... 179
- Ахмедова Н. Д., Юлдашева С., Ботирова Н. Б.**
Современные технологии игровых методов обучения студентов на кафедре кардиологии..181
- Бердникова Т. Е., Багаудинова В. И.**
Конспект тематического занятия для детей младшего и среднего возраста «Тропинки в лесу» 183
- Букреева Е. А., Белокопытова С. А., Малышева О. В., Труфанова Т. В.**
Предупреждение и способы разрешения конфликтов у дошкольников..... 185
- Вдовицына Е. Я., Панкова Т. В.**
Фольклор и музыка как средство коррекции тяжелых нарушений речи у дошкольников 187
- Воронкова Л. Е.**
Развитие перцепции цвета у школьников на уроках технологии 189
- Воронкова Л. Е.**
Содержание коммуникативной потребности подростков в условиях общения с учителем технологии 192
- Газизова Ф. С., Мясникова А. Ю.**
Информационные технологии как средство ознакомления старших дошкольников с миром профессий 194
- Гордиенко Н. В., Кушхова М. Д., Сижажева Э. М.**
Психолого-педагогическая диагностика младшего школьника. Преодоление разрыва между теорией и практикой..... 196
- Гордиенко Н. В., Фатьянова Е. П., Вербицкая В. В.**
Наука в профессии педагога 198
- Грудцева Н. Л.**
Методическое сопровождение молодых педагогов дошкольной образовательной организации ... 200
- Дубинин А. А.**
Преодоление проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии 202
- Дубинин А. А.**
Особенности профессиональной ориентации на уроках технологии в общеобразовательной школе 204
- Зейналова Г. А.**
Критерии — важная составляющая технологии формирующего оценивания на уроках истории и обществознания 207
- Ibrokhimova L.**
Improving communicative competence of students using game technologies..... 209
- Капитонова М. Н.**
Метод проектов как средство развития исследовательской деятельности младших школьников..... 211
- Капитонова М. Н.**
Результаты исследования уровня развития эффективной коммуникации как компонента развития личности в высшем профессиональном образовании..... 213
- Карапетян М. Т.**
Обучение коммуникации на английском языке студентов юридического профиля 215
- Коренева А. А.**
Профилактика конфликтов между педагогами и родителями в дошкольной образовательной организации 218
- Любезнова Ю. В.**
Воспитательный потенциал уроков литературы..... 222

Матвиенко О. Н.

Коррекция поведения дошкольника с учётом социальных потребностей и психологической комфортности..... 223

Михайлова А. Н.

Эффективность использования аутентичного песенного материала в процессе формирования фонетических навыков среднего школьника на начальном этапе обучения по теме «Auf dem Lande gibt es auch viel Interessantes»..... 226

Radjabova D.

The effect of modern pedagogical technologies in teaching foreign languages..... 228

Рустамов А. М.

Формирование личности учащегося посредством искусства 230

Talibjanova A.

The improvement of learners' academic achievement with the help of interactive whiteboard in English lessons 232

Хаджиева Ф. А., Нарбутаев Ф. М.

Способы развития критического мышления у подростков 234

Хаджиева Ф. А., Усманова Д. Т.

Важные аспекты критического мышления у учащихся начальных классов..... 236

Khodjjeva R.

The role of developing cognitive independence in the process of teaching and learning foreign languages..... 237

Чайковская Е. А.

Экскурсия как средство формирования представлений старших дошкольников об архитектуре Санкт-Петербурга 239

Шадронов Д. С., Крылов Н. В.

Робототехника в современном образовании..... 241

ГЕОГРАФИЯ

Тупицына Н. Б., Шишова А. С., Волкова О. А., Боброва М. Н., Парфёнова Е. А., Казакова А. А., Шупаловская М. А.

Рекреационное водопользование города Могилёва 243

ГЕОЛОГИЯ

Барнашева Е. А.

Упругие волны в горных породах и влияние различных факторов на их скорость 245

Гарифуллин Д. И., Максимова Т. Н.

Обоснование агентов воздействия и способов поддержания пластового давления пласта ЮС0 Северо-Лабатьюганского месторождения..... 246

Султанов В. И.

Анализ геологического строения и проектирование разведочного бурения на месторождении имени Г. Федорова (верхнесиллурийские отложения) 248

Султанов В. И.

Тектоническое строение Хорейверской впадины (в пределах лицензионного участка, включающего нефтяные месторождения им. Г. Федорова и А. Туполева)..... 250

Шаяпова Р. И.

Оценка ресурсов пласта Ю10 котухтинской свиты на примере одного из месторождения ЯНАО ... 251

ФИЛОСОФИЯ

Константинов М. В.

Образ русского буржуазного мещанина в произведении Ф. М. Достоевского «Крокодил» 255

Константинов М. В.

Развитие марксизма на почве народничества в России конца XIX века. Параллели и антагонизмы двух революционных учений ... 257

ПЕДАГОГИКА

Использование элементов педагогической технологии при преподавании дисциплин «Факультативная терапия» и «Кардиология» для формирования клинического мышления будущих врачей

Ахмедова Нигора Дадахановна, ассистент;
Ботирова Нигинабону Бахтиёр кизи, магистрант;
Юлдашева Сарвиноз, магистрант
Андижанский государственный медицинский институт (Узбекистан)

Классическое медицинское образование XX века строилось на непосредственной передаче знаний от учителя к ученикам и имело в качестве одного из главных инструментов лекции и обучение «у постели» больного, что не удовлетворяет требованиям сегодняшнего дня. Одним из значимых компонентов стратегии перестройки профессионального образования стало широкое внедрение в учебный процесс активных форм обучения, которые охватывают все виды аудиторных и внеаудиторных занятий со студентами [1].

Активное обучение — это, прежде всего, новые формы, методы и средства обучения, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Предполагается, что использование такой системы методов направлено главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Применение интерактивных методов предполагает включение в образовательный процесс соответствующих средств обучения. Одним из ведущих принципов интерактивного обучения является активное использование разнообразных технических и электронных средств [2, с. 3]. Безусловно, большой популярностью сегодня пользуются учебные электронные презентации, созданные в программе MS Power Point: — презентация-фронтальный опрос; — электронный диктант; — учебная презентация с использованием интерактивной анимации с помощью триггеров; — компьютерные презентации, сопровождающие воспитательные мероприятия: игра «Кто хочет стать отличником?» и др. В ходе обучения на цикле факультативная терапия и основы кардиологии (4 и 5 курс медицинских вузов) обучающийся должен сформировать и продемонстрировать ряд общекультурных (способность и готовность к логическому и аргументированному анализу, публичной речи,

ведению дискуссии и полемики, редактированию текстов профессионального содержания, сотрудничеству и разрешению конфликтов, толерантности) и профессиональных компетенций (способность и готовность к формированию системного подхода, анализу медицинской информации, опираясь на всеобъемлющие принципы доказательной медицины, основанной на поиске решений с использованием теоретических знаний и практических умений в целях совершенствования профессиональной деятельности). С целью освоения вышеизложенных компетенций, а также для побуждения студента к мыслительной деятельности, развития его творческого мышления, умений и навыков самостоятельной работы, что очень важно для практического врача, мы ввели в учебный процесс ряд инновационных технологий обучения.

Инновационные технологии активно внедряются в образовательный процесс. Сегодня невозможно себе представить лекций без презентаций, практических занятий — без использования компьютеров, даже лабораторные работы переводят на виртуальные с цифровой обработкой данных и графическим представлением полученной информации. С таким разнообразием использования компьютерной техники и программного обеспечения формы контроля знаний тоже претерпевают перестройку. С нашей точки зрения образовательная среда Moodle, мнемоника, кейс-стадий, игровые методики являются уникальной платформой для создания инновационных технологий контролирующего блока.

На кафедре факультативная терапия уже более двух лет нами осуществляется преподавание дисциплины «кардиология» с использованием платформы LMS Moodle, кейс-стадий, мнемоника, а также игровые технологии обучения.

М-лекции и М-тесты — это лекции и задания в тестовой форме, спроектированные для уникальной образовательной платформы Moodle (LMS Moodle) с учетом специфики дистанционного обучения.

Сравнительно недавно широкое распространение в образовании получил метод решения кейсов, став одной из самых эффективных технологий обучения. Внедрение учебных кейсов в практику медицинского образования в настоящее время является весьма актуальной задачей. Кейс представляет собой описание конкретной реальной ситуации, подготовленное по определенному формату и предназначенное для обучения учащихся анализу разных видов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных вариантов ее решения в соответствии с установленными критериями. Суть кейс — метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности учащихся, в результате чего происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Преимуществом кейсов является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалиста. Метод кейсов способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление. Соответственно, решить кейс — это значит проанализировать предложенную ситуацию и найти оптимальное решение. Врач решает кейсы каждый раз, когда ставит пациенту диагноз и назначает лечение. Работа студентов с медицинскими кейсами предполагает активный метод обучения, основанный на рассмотрении конкретных (реальных) ситуаций из практики будущей деятельности обучающихся. Студенты получают клиническую информацию в первой части которой описывается начальное состояние пациента и симптомы болезни, вторая содержит в себе результаты первичного осмотра, последующие части посвящены результатам анализов, диагнозу специалистов, назначенному лечению, реакции пациента на это лечение и дальнейшему прогрессу лечения. В ходе обсуждения от студентов требуется поставить дополнительные вопросы, выдвинуть гипотезы, сформировать план для самостоятельного изучения материалов по теме. Таким образом, с введением кейсов в обучение студенты-медики погружаются в мир врачебной практики вместо чисто теоретической подготовки.

Модульная система обучения — это современная педагогическая технология, которая базируется на блочном (модульном) построении материала, который усваивается последовательно и оценивается путем накопления рейтинговых баллов за занятия и самостоятельную работу. Она реализуется в контексте принципов познавательной деятельности, индивидуальной структуризации программы и психологического комфорта. Преподаватель в учебном плане самостоятельно распределяет количество баллов на каждый модуль, за разные виды учебной деятельности, формы контроля знаний. Использование модульного обучения в «Кардиологии» позволяет не только активизировать познавательные способности учащихся, но и повышает их интерес к освоению учебного материала. Это связано

с тем, что модульное обучение позволяет понять причинно-следственные связи между теорией и непосредственной практической деятельностью специалиста [3].

Технология «Тематический кроссворд». Вряд ли кто-то вспомнит и задумается о том, кто был первопроходцем в составлении кроссвордов. Уже много лет эта чудная игра живет, растет, развивается и видоизменяется. Многие преподаватели согласятся с тем, что применение кроссвордов, их составление, решение, способствует развитию мышления учащихся, учит четко, логично и лаконично выражать свои мысли [5]. Составление кроссвордов ориентировано на развитие интеллектуально-творческих, общекультурных и профессиональных компетенций. После изучения тематического блока дисциплины преподаватель, как вариант самостоятельной работы, предлагает каждому студенту индивидуально составить кроссворд с целью повторения и закрепления пройденного материала. При составлении кроссворда студентам рекомендуется обращаться к учебной и научной литературе. Например, занятие по теме: «Приобретенные пороки сердца». Студент 1 — составляет кроссворд на тему «митральные пороки», студент 2 — «Аортальные пороки сердца» и т. д. Минимальное количество слов в кроссворде не менее 30.

Решение кроссвордов составляет альтернативу тестовому контролю знаний обучающихся. Наличие вопросов в кроссворде, на которые следует дать ответ, сближает кроссворды с тестами открытой формы, а наличие подсказки (буквы на пересечении слов) — с тестами закрытой формы. На занятии студенты сначала работают в паре (предлагают друг другу решить свои кроссворды), что позволяет проверить индивидуальную подготовку к занятию каждого студента, а затем идет общее обсуждение кроссвордов, которые представляет в группе сам автор — проверка общей готовности группы к занятию. Тематические кроссворды предполагают балльное оценивание: как составление, так и решение. С целью стимулирования творческо-образовательного процесса студенты выбирают лучший кроссворд, что позволяет автору получить поощрительные баллы.

На наш взгляд, такой вид обучения стимулирует познавательную активность студента (активная работа с медицинской литературой); расширяет его кругозор по обсуждаемой теме; обогащает профессиональный глоссарий; способствует развитию логического мышления и творческих способностей. Все эти навыки необходимы современному специалисту медицинского профиля. Используя такой метод обучения, преподаватель осуществляет дифференцированный подход (как путем создания ресурсов разного уровня сложности, так и постановкой задач: решить/составить).

С целью обеспечения непрерывного контроля работы учащихся по качеству усвоения материала преподаватель должен разделить учебный материал на структурно-логические модули (блоки), определив нормативные баллы (правила их начисления) на все задания и задачи дисциплины.

плины. Составить регламент, с учетом рейтинга, на основе которого будет производиться оценивание знаний. Общая оценка представляет собой сумму рейтинговых оценок за отдельные модули. В качестве модулей предмета/дисциплины целесообразно выделить самостоятельный цикл работы, индивидуальные домашние работы с целью закрепления теоретических знаний. По завершении модуля проводится контроль знаний (в виде тестирования, контрольной работы, контрольных задач, устного опроса, написания отчета и собеседования и т. д.), а для коррекции процесса обучения, в процессе текущего контроля, целесообразно вести учет и анализ ошибок, указывающих на пробелы в знаниях.

Таким образом, важным компонентом применения современных педагогических технологий является гибкость и возможная перестройка изложения учебного материала. Методической задачей является поиск правильных путей применения интенсивных средств и форм обучения, а одним из показателей рациональности использования современных педагогических технологий будет интерес у учащихся к предмету изучения, стремление к самостоятельной деятельности и профессиональному и карьерному росту. Постепенный переход вузов к современным образовательным технологиям даст новый импульс системе медицинского образования, позволит перейти к инновационному пути развития высшего медицинского образования.

Литература:

1. Гуцин, В. Ю. Интерактивные методы обучения в высшей школе / В. Ю. Гуцин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». — 2012. — № 2. — С. 1–18.
2. Интерактивные методы, формы и средства обучения: методические рекомендации. — Ростов-на-Дону: РЮИ, 2013. — 49 с. 90.
3. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. — Минск, Белорусский верасень, 2005. — 196 с.
4. Реутова, Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза / Е. А. Реутова. — Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012. — 58 с.
5. Ульяновская С. А., Баженов Д. В. Клинический подход в преподавании анатомии на английском языке / Материалы конф. Посвящ. 50-летию Медицинского института и кафедры нормальной анатомии Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева. — Саранск, 2017. — С. 20–22.

Современные технологии игровых методов обучения студентов на кафедре кардиологии

Ахмедова Нигора Дадахановна, ассистент;
Юлдашева Сарвиноз, магистрант;
Ботирова Нигинабону Бахтиёр кизи, магистрант
Андижанский государственный медицинский институт (Узбекистан)

Актуальность. Подготовка квалифицированных специалистов предъявляет определенные требования к образовательным стандартам, изменяющимся в унисон с требованиями, предъявляемые к студентам-выпускникам по окончании высшего учебного заведения и при поступлении к профессиональным обязанностям. Особое внимание этому уделяется при подготовке медицинских работников, кому впоследствии приходится сталкиваться с множеством нормативов, соответствующих уровню квалификации, на которую они претендуют. Современные подходы подразумевают изменение ролевых позиций преподавателя и студентов. Преподаватель сознательно отказывается от традиционной информативно-контролирующей функции в учебном взаимодействии. Основной целью становится активизация познавательного интереса и аналитических устремлений студента [2, 3, 4].

Современные подходы подразумевают активный метод обучения, моделирует реальные условия профессиональной деятельности в виде деловой игры. К методам активного обучения относятся те, при которых каждый учащийся самостоятельно активно добывает, перерабатывает учебную информацию. По сравнению с традиционными способами обучения в результате активной деловой игры появляются существенно лучшие результаты обучения практической деятельности. При обучении будущих врачей необходимо создавать условия, приближенные к настоящей врачебной практике в условиях стрессовых и критических ситуаций, требующих овладеющего проявления и жизнестойкости как черты личности. [7,8,9,10].

В последние годы широкое распространение в высшем медицинском образовании получили ситуационно-ролевые, или деловые, игры. Игровые формы работы содержат

большие потенциальные возможности, способствуют активизации деятельности студентов, создают на занятии благоприятный психологический климат. Немного существует профессий, в которых ценностный подход к профессиональной деятельности оказывал бы такое влияние на индивидуальную судьбу профессионала и судьбу другого человека. В связи с этим чрезвычайно важна способность к гуманистической, нравственной реакции в профессиональной деятельности врача. От врачей и ученых требуется высокая мера личной ответственности за результаты своей деятельности. Отработка нравственных моделей поведения — это объективная необходимость, связанная с многообразием ситуаций, возникающих во врачебной деятельности.

Принцип активизации активности студентов в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Он характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью усвоения знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такая активизация сама по себе возникает не часто. Она является следствием целенаправленных педагогических воздействий и организации педагогической среды, то есть использованием педагогической технологии. Каждая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность участников педагогического процесса (преподавателя и студента), но в некоторых технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

В настоящее время за рубежом выделены три основные группы обучающихся игр:

- игры, направленные на приобретение теоретических знаний;
- игры, направленные на приобретение практических умений;
- игры, способствующие изменению отношений к изучаемой проблеме или предмету.

Практика показывает, что для достижения высокого уровня усвоения знаний, практических умений и навыков студентами, достаточно провести не более двух-трех занятий в семестре в форме учебной деловой игры, в противном случае интерес у студентов постепенно угасает и учебная цель не достигается. Преподаватель должен понимать, что не все студенты способны быстро перевоплощаться в предлагаемые роли. Каждый преподаватель в силу своих желаний интересов волен придумать свои деловые игры.

Одним из первых, кто исследовал вопрос игры как средства обучения, был голландский ученый Й. Хейзинга [5]. Ниже приводятся выдержки некоторых его выводов: «Игра дает свободу. Игра не задача, не долг, не закон.

Игра дает перерыв в повседневности, с ее утилитаризмом, с ее монотонностью, с ее жесткой детерминацией образа жизни. Игра — это неординарность.

Игра дает выход в другое состояние души. Подчиняясь лишь правилам игры, человек свободен от всяческих

словесных, меркантильных и прочих условностей. Игра снимает напряжение реальной жизни и заменяет его добровольной и радостной мобилизацией духовных и физических сил.

Игра создает гармонию. Формирует стремление к совершенству. Хотя в игре существует элемент неопределенности, противоречия в игре стремятся к разрешению».

Цель. Применения технологии игровых методов обучения — развитие устойчивого познавательного интереса у учащихся через разнообразные игровые формы обучения.

Материалы и методы. Для реализации поставленной цели в 2018 году разработана ситуационно-ролевая игра для студентов 4 курса по теме

«Психологические аспекты работы с пациентом на кардиологическом приеме».

Актуальность темы обусловлена необходимостью научить студентов определять категории пациентов, близких и типы их поведения на кардиологическом приеме; выбирать врачебную тактику в зависимости от типа поведения пациента и его близких или сопровождающих лиц; соблюдать принципы медицинской этики и деонтологии.

Каждый из участников деловой игры исполняет порученную роль в предложенной ситуации:

1. пациент;
2. лицо, сопровождающее (мама, папа, сын и др.);
3. врач-кардиолог;
4. помощник врача-кардиолога;
5. медицинская сестра.

Студенты, не получившие роли, являются экспертами. Они анализируют поведение, тактику, ошибки действующих лиц и высказывают свое мнение.

Результаты и обсуждение. Каждый из участников игры трактует решение задания в соответствии со своим уровнем знаний. Возникают ситуации, когда информированность одних студентов превышает знания других. В результате чего происходит обмен, как теоретическими знаниями, так и практическими умениями. В ходе обсуждения ситуации и выработки тактики сталкиваются различные точки зрения студентов, как имеющих роли, так и выполняющих роль экспертов.

«Цепная реакция». Преподаватель помогает студенту расшифровать ЭКГ или интерпретировать результаты какого-либо исследования (лабораторного или инструментального), после чего этот студент становится «консультантом» по данному случаю и объясняет следующему студенту, как правильно оценить результаты обследования, и так по цепочке...

В результате коллективной деятельности студентов повышается уровень знаний студентов, имевших недостаточные знания по теме занятия. Деловая игра побуждает студентов творчески осваивать изучаемый материал и принимать правильные решения.

Главная задача преподавателя, разработавшего учебную деловую игру, состоит в мотивации студентов к позна-

вательной деятельности и развитии интереса к процессу игровой учебной деятельности.

Такой подход к организации деятельности студентов в учебной деловой игре является одним из основных стимулов повышения их академической активности и более совершенной подготовки будущих специалистов. Преимущества деловой игры перед другими видами обучения заключаются в том, что деловая игра, имитируя ситуации, реальные в будущей профессии, развивает умение искать и работать с информацией, позволяет значительно активизировать творческие возможности студента. Дает возможность учиться на своих и чужих ошибках, без ущерба для пациента [1]. Конфуций писал: «Учитель и ученик растут вместе». Игровые формы уроков позволяют расти

как ученикам, так и учителю. Кроме этого, они дают возможность осмыслить возможность координации действий специалистов, по своему профессиональному долгу призванных воздействовать на жизнь людей [6].

Выводы. Игровая форма обучения в медицинских вузах является современной, эффективной и востребованной временем и потребностями практического здравоохранения формой обучения, в связи с чем данные методы обучения нуждаются во внедрении в практику. Деловая игра является одним из эффективных методов проведения практических занятий. Она побуждает студентов к познавательной активности, содействует развитию самостоятельного мышления, учит принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

Литература:

1. Журбенко В. А., Саакян Э. С., Тишков Д. С. Деловая игра как форм обучения студентов в медицинском вузе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 2. — С. 38–40.
2. Долгова В. И. Диагностико-аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Шумакова. — Челябинск, 2008. — 115 с.
3. Драчук, Л. А. Содействие формированию профессиональных компетенций у студентов медицинского ВУЗа в процессе преподавания естественнонаучных дисциплин / Л. А. Драчук, Т. Н. Шамаева // Педиатрический вестник Южного Урала. — 2015. — № 2. — С. 28–34.
4. Сухарева М. В. Изготовление влажных препаратов и их значение в практическом изучении топографической анатомии и оперативной хирургии / М. В. Сухарева, А. О. Самаркина, А. В. Чукичев и др. // Материалы III всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Инновации в образовании и медицине». — Махачкала, 28.05.16. — С. 224–226.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для педагогов вузов и институтов повышения квалификации. — М.: Народное образование, 1998. — С. 255
6. Абрамова Г. С. Психология в медицине: Учебное пособие. — М.: Ка-федра М, 1998. — 272 с.
7. Соболева Е. В. Hardiness in the psychologist / Е. В. Соболева // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. — 2014. — № 1 (14). — С. 91–94.
8. Соболева Е. В. Обучение стратегиям совпадающего поведения / Е. В. Соболева, О. А. Шумакова // В сборнике: Медицинская помощь при тяжелой термической травме (уроки ашинской катастрофы 1989 года) Материалы международной научно-практической конференции. — 2014. — С. 105–108.

Конспект тематического занятия для детей младшего и среднего возраста «Тропинки в лесу»

Бердникова Татьяна Евгеньевна, воспитатель первой квалификационной категории;
Багаудинова Валентина Ивановна, воспитатель высшей квалификационной категории
ГБОУ г. Москвы Школа № 1507, отделение дошкольного образования № 2063

Консультант: Дзятковская Е. Н., доктор биологических наук, профессор

Цель: формирование ценности дикой природы.

Задачи

Воспитательные:

— Посредством игры и творческих заданий формировать эмоциональный образ разнообразия жизни в лесу в сравнении с образом безжизненной территории.

— Формировать ценность невмешательства в жизнь дикой природы.

— Пробудить любознательность.

Образовательные:

— Познакомить детей с лесной почвой как источника здоровья леса.

— Сформировать представление о связи здоровья леса и его разнообразия.

Предварительная работа: беседа о лесе, о лесном покрове, о жизни лесных обитателей.

Материал к занятию: макет травяного покрова, муляжи деревьев, цветы (сделанные руками детей), тонкие пластинки, для тропинок в лесу, картинки с обитателями леса, фотографии с живой и безжизненной почвой в лесу, фотографии с подземными обитателями, изображением насекомых и их среды обитания, магнитофон, запись лесных звуков, две графические сетки.

Ход занятия.

Воспитатель: Ребята, как думаете, о чем будет наш разговор? А помогут вам ответить подсказки. Посмотрите, пожалуйста, на картинки (с изображением леса, лесных обитателей), Что их всех объединяет?

(Ответы детей).

Их объединяет общий дом, а зовется этот дом — лес. (Слайд № 2)

Воспитатель: А сейчас мы закроем глазки и очутимся на лесной полянке (звуки леса) (Слайд № 3)

Воспитатель: Ребята, вам нравится эта полянка? Чем она вам нравится? Что здесь растёт? Кто ещё живёт на этой полянке? Давайте мы с вами вдохнём аромат леса. В лесу можно понюхать цветы, грибы, листья деревьев и разные травки. Понаблюдать за жизнью насекомых, птиц, животных. Вам нравится жизнь на этой красивой лесной полянке.

Посмотрите, здесь все чем-то заняты. Пчёлы собирают нектар, насекомые ползут по своим делам, муравьи строят муравейник, растения перешептываются друг с другом. И, кажется, сейчас мы услышим звон колокольчика. Можно ли сказать, что там, где много лесных обитателей, лес здоровый?

(Впечатления детей, их рассказы, ответы, беседа).

Воспитатель: Ребята, а жизнь на этой полянке может остановиться?

(Версии детей).

Взгляните на две фотографии (рисунка) — чем они отличаются? (на одной много тропинок). Слайд № 4)

Откуда они появились? Почему на тропинках нет лесных обитателей?

Если мы с вами часто будем ходить по этой полянке, то почва станет какой? (Ответы детей).

Воспитатель: Ребята, мы с вами проведём небольшой эксперимент. Посмотрите, у нас в прозрачном контейнере находится грунт. Он рыхлый, мягкий, воздушный. Он живёт, дышит. Сейчас мы начнём его постепенно утрамбовывать, и посмотрим, что с ним произойдёт. (Ступкой с одной стороны ёмкости утрамбовать грунт). Давайте сравним наш грунт. С одной стороны он мягкий, рыхлый, воздушный, а с другой? (Ответы детей).

В плотной почве нет воздуха и воды. Она становится твёрдой, безжизненной. Исчезнут растения, грибы, цветы, а вместе с ними и насекомые. Птицы не будут

вить себе гнёзда в траве, семена деревьев, кустарников, цветов никогда не прорастут на этой вытоптанной земле. Молодые деревья не будут здесь расти, а старые начнут задыхаться. Им становится душно в уплотнённой почве. Они начинают засыхать. У них появляются мёртвые вершины. Не будет запахов и ароматов леса, жизнь уйдёт с этой полянки. Если тропинок много, лес медленно умирает. Печально бывать в таком лесу. И он станет вот такой (фотография с вытоптанной тропинкой). Можно ли сказать, что лес стал больным? (Слайд № 5, № 6, № 7)

Что стало с нашей полянкой? (Ответы детей)

Воспитатель: Ребята, сейчас мы с вами немножко пофантазируем. Перед вами две графические «сеточки». (Одна — мягкие линии, другая — жесткие).

Определите, какая «сетка» подходит под полянку, где есть жизнь, какая — под мертвую землю (эмоционально голосом помогаем сделать правильный выбор).

Как раскрасим первую? с использованием всех цветов (разноцветными карандашами). Почему? Как вы думаете?

Как раскрасим вторую? с использованием серого, черного, коричневого цвета. Почему? (Ответы детей).

Воспитатель: ребята, скоро лето. И мы сейчас с вами поедим в летний лес. Давайте возьмёмся за руки и отправимся в лес. Приехали, и медленно подходим к лесу. Как вы думаете, где будем в него заходить?

(Ответы и предложения детей)

Воспитатель: Мы будем заходить в лес там, где есть тропинка, новую тропинку делать не будем?

(Ответы и предложения детей).

Нет.

Ребята, а бывает лес недалеко от домов, прямо в городе, он называется лесопарк. Там гуляет много-много людей. Как же спасти такой лес-парк от вытаптывания?

(Ответы и предложения детей).

Воспитатель: Ребята, мы предлагаем сделать деревянные мостки — мостики, настилы, для путешествия по этому лесу. (Слайд № 8) Так мы с вами сохраним жизнь лесных обитателей и не нарушим среду обитания насекомых, и сможем любоваться природой, наслаждаться ароматом леса наблюдать за жизнью лесных обитателей.

(Дети делают деревянный настил).

Воспитатель: Как вы думаете, мы с вами сделали доброе дело? Почему?

Воспитатель: Ребята, перед вами фотография леса, в каком месте будем заходить в лес? Тропинка еле заметная. Но если приглядеться её можно увидеть. (Слайд № 9) (Ответы детей)

Воспитатель: Для того чтобы меньше вредить лесу, нам следует ходить только по уже протоптанной тропинке, новые тропинки не делаем.

А если пошли собирать грибы? Всё равно заходим по тропинкам. И только когда пришли в грибной лес — расходимся, договорившись, где на тропинке встретимся.

А костры где делаем? Там где они уже были. Почему?

Воспитатель: Ребята, посмотрите на фотографии и определите где здоровый лес, а где больной? (Слайд № 10)

Как узнали?

(Ответы детей).

(Здоровый лес отличается разнообразием растений и животных)

Воспитатель: Ну, а теперь самый сложный вопрос. Как надо вести себя в чужом доме, в гостях?

Шумим? Заглядываем, куда хотим? Забираем «на память» чужое? Надоедаем хозяевам?

(Ответы детей)

А почему я задала этот вопрос? Ведь мы говорили о другом доме, в котором живут не люди, а лесные жители — о лесе.

Как надо вести себя в нём, когда идём в гости?

(Ответы детей)

Воспитатель: (Скромно, не делать то, что не понравится жителям леса, не создавать для них проблем; помнить, что не мы, а они в лесу главные, они хозяева- зайцы, птицы, муравьи, другие насекомые, неважно — нравятся они нам или нет, считаем мы их «полезными» или нет. Мы гости в лесу. Поэтому должны находиться там, не нарушая традиций существования обитателей леса).

Воспитатель: Ребята, вам понравилось быть участниками в решении проблемы сохранения леса? Что вам понравилось? Что для вас было трудным и непонятным? Хотели бы вы и дальше принимать участие в таких проблемах, как сохранение жизни в лесу?

Предупреждение и способы разрешения конфликтов у дошкольников

Букреева Елена Альбертовна, воспитатель;
Белокопытова Светлана Алексеевна, воспитатель;
Малышева Оксана Викторовна, воспитатель;
Труфанова Татьяна Васильевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» г. Старый Оскол

Конфликт (от лат. conflictus) — столкновение сторон, мнений, сил; высшая стадия развития противоречий в системе отношений людей, социальных групп, социальных явлений, общества в целом.

Конфликт — сложное социальное явление. Он оказывает существенное влияние на процесс становления и развития личности и общества в целом. Он нарушает привычную обстановку, приводит даже к нарушению самого педагогического процесса, но в то же время помогает строить отношения, даёт участникам конфликта определённый опыт, выводит их на более высокий уровень человеческих взаимоотношений.

Конфликты в среде детей-дошкольников — довольно частое явление, так как процесс возбуждения у детей преобладает над процессом торможения. И именно в этом возрасте ребёнку нужен мудрый учитель, способный преподнести уроки правильного поведения в любой ситуации, показать пути разрешения конфликтов, сформировать умение избегать их. Неправильное поведение воспитателя может привести к потере у ребёнка веры в свои силы, справедливость, подавить личность дошкольника, сформировать неверные представления о нравственности и морали.

Кроме всего прочего, конфликт является действенным педагогическим инструментом, способствующим выявлению особенностей личности каждого ребёнка, последующей коррекции эмоционально-волевой сферы дошкольника. Таким образом, роль воспитателя заключается в умении научить детей лучше понимать друг друга, проявлять внимание и уважение к окружающим.

Конфликты у дошкольников, конечно, имеют свои отличительные особенности, нежели конфликты детей школьного возраста или взрослых.

Процесс социализации является основным параметром, определяющим особенности конфликтов у детей дошкольного возраста. В ходе разрешения конфликта дошкольник понимает, как можно и как нельзя поступать по отношению к своим сверстникам, взрослым.

Кроме этого, характер конфликтов у детей определяются особенностью их деятельности в дошкольном учреждении. Причиной большинства конфликтов у дошкольников является повышенная раздражительность и неспособность выдерживать большие психологические нагрузки; таким образом, это своего рода реакция на источник раздражения. Обычно конфликты в таком возрасте носят скоротечный характер, и в большинстве случаев сложно правильно определить, кто истинный виновник ссоры. Чаще всего конфликты у детей возникают: кто-то кого-то дразнит; кто-то кого-то нечаянно толкнул или задевает; кто-то к кому-то пристаёт; кто-то кому-то сознательно причиняет боль; кто-то без спросу берёт чужие вещи; кто-то кого-то «достаёт» [5]. Реакция на подобные действия приобретает агрессивный характер и проявляется на физическом или вербальном уровне.

Прояснение конфликтной ситуации: выявление причин, обстоятельств, интересов и поступков участников конфликта — первый шаг на пути его разрешения. Перед тем, как принять какое-то решение, педагогу необходимо попытаться выявить причины конфликтного поведения и поста-

ратся успокоить участников события. Далее необходимо проявить мудрость взрослого человека или включить интуицию для того, чтобы выстроить возможные способы решения данного конфликта, приемлемые для всех заинтересованных сторон. Ниже предлагаются следующие методы разрешения конфликтной ситуации:

- в разрешении конфликта учитывать интересы каждого;
- подойти к решению проблемы творчески: превратить конфликтную ситуацию в проблемную, а саму проблему — в возможность открыть для себя новые, правильные способы поведения;
- уважительно отнестись к личности ребёнка, ни в коем случае не отмахнуться от ситуации, приведшей к конфликту, проявить деликатность и настроить ребёнка на дружеское решение вопроса;

Для того, чтобы предотвратить большинство конфликтов между дошкольниками и помочь им сформировать позитивное отношение к окружающим, уважать не только свои интересы, но и ближнего, нужно:

- развивать у ребенка способность к сопереживанию, дружелюбие, уважение к личности другого человека, чувство взаимопомощи;
- оценивать именно поступок, а не конкретно ребенка;
- формировать умение высказывать своё мнение, обозначать свою позицию и интересы так, чтобы не навредить окружающим;
- уважительно относиться к каждому ребёнку, исключать привилегированное отношение к избранным;
- учить детей умению управлять эмоциями и контролировать их;
- вырабатывать умение и способы самостоятельного разрешения конфликта;
- своим личным примером показывать пути выхода из конфликтных ситуаций, давать уроки правильного поведения в общении со взрослыми и детьми.

Работа воспитателя по разрешению и предотвращению (по крайней мере, уменьшению) конфликтных ситуаций предполагает переориентацию поведения ребенка, замену негативных эмоций на позитивные. Это необходимо делать не запретом, окриком или замечанием, а с помощью позитивных сообщений. Всем известно, что агрессия всегда рождает ответную агрессию, поэтому речь и поведение педагога должны быть спокойными и нести нейтральные или позитивные эмоции. Позитивное сообщение, способное изменить поведение ребенка, должно включать такие компоненты: описание произведенного им действия; описание возможного или (неизбежного) результата этого действия; предложение альтернативного варианта поведения. Очень важно, чтобы в структуру подобного сообщения входили все три составляющих. Не стоит ограничиваться одним объяснением о запрещении какого-либо действия, а предложить детям правильный вариант поведения в данной ситуации. Ниже приведена примерная схема позитив-

ного сообщения, которая поможет ребёнку изменить модель поведения, приводящую к конфликтам:

- 1) Когда ты ведёшь себя подобным образом, то может случиться ...
- 2) Может случиться так, что ты окажешься в этой ситуации. Как бы повёл себя ты?
- 3) Как ещё можно было бы поступить?
- 4) Как в такой ситуации поступают взрослые, например, твои родители? Что, если бы они вели себя так?
- 5) Что было бы, если бы все решали споры таким образом?

В качестве приоритетных методов, приемов, форм обучения дошкольников действенным способом разрешения конфликтных ситуаций используются:

- сюжетно-ролевые игры с обязательным наличием проблемной ситуации. Например, «Куклы поссорились», «Почему Мишутка обиделся?», «Маша — жадина», «Как Оля и Соня научились дружно играть» и т.д.;
- интерактивные игры (игры на взаимодействие);
- тренинги, направленные на формирование социальных поведенческих норм, в частности при разрешении конфликтных ситуаций. При проведении данных тренингов необходимо давать детям конкретные примеры избежания конфликтов и примирения, если таковые случились. Например, можно использовать такие пособия: «Мирилка», «Коврик мира», «Коробка дружбы» и т.п. В старших группах очень важно показать, что жизнерадостные, добрые, неконфликтные люди гораздо успешнее в жизни, чем те, которые часто ругаются, обижаются и не умеют найти общий язык с окружающими;
- инсценирование конфликтных ситуаций и обсуждение способов выхода из них;
- психогимнастика;
- чтение и обсуждение поступков героев художественных произведений, кинофильмов, мультипликационных фильмов с последующим моделированием различных вариантов поведения;
- беседы на основе реальных событий;

Работу по формированию у детей социально-коммуникативных навыков следует строить в тесном контакте с родителями. Можно использовать традиционные формы работы: родительские собрания, консультации, проблемные папки, буклеты, памятки. Из современных методов предлагаются: педагогическая мастерская, круглый стол (обмен опытом), семинар-практикум, вечер вопросов и ответов.

Рассказать о своей проблеме умеет и готов не каждый дошкольник. Задача педагога — установить психологический контакт с каждым ребёнком, завоевать их уважение и доверие. Для душевной и откровенной беседы с ребёнком педагог может организовать в группе специальный уголок, назвав его, например, «Солнечный круг», «Уголок дове-

рия», «Островок желаний», «Островок чувств», «Уютный уголок», «Уголок тишины» и т. д. Здесь ребёнок может поделиться своими страхами, обидами, желаниями.

Установив с детьми доверительные отношения, воспитатель призван помочь им осознать свои ошибки, неправиль-

ное поведение, показать, что действительно важно, каковы настоящие ценности в жизни, верно расставить приоритеты. Кроме этого помочь им стать терпимыми, внимательными, счастливыми и не чувствовать себя одинокими в мире людей.

Литература:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна — М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. — 380 с.
2. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М.: Академия, 2000. — 280 с.
3. Микляева Н. В., Микляева Ю. В. Работа педагога-психолога в ДОУ: методическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2005. — 384 с.
4. Рояк А. А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. — М.: Педагогика, 1988. — 130 с.
5. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. — М.: Владос, 2003. — 160 с.
6. Зедгенидзе В. Я. Предупреждение и разрешение конфликтов у дошкольников. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 112 с.

Фольклор и музыка как средство коррекции тяжелых нарушений речи у дошкольников

Вдовицына Елена Яковлевна, музыкальный руководитель;
Панкова Татьяна Витальевна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад № 16 «Дюймовочка» г. Саяногорска

Любите музыку, и она вам поможет.
О. Лунгстрем

Одной из важнейших задач нашего общества является формирование жизнеспособного, здорового подрастающего поколения. Педагоги дошкольных образовательных организаций комплексно решают задачи физического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития ребенка, активно внедряют в образовательный процесс эффективные технологии здоровьесбережения. Решение проблем здоровья детей — работа не одного дня и одного человека, а целенаправленная, систематическая деятельность всего коллектива образовательной организации на длительный период, осуществляемая в тесном контакте с родителями дошкольников. В последние годы отмечается увеличение количества детей, имеющих тяжелые нарушения речевого развития. В связи с этим для нас, музыкальных руководителей детского сада, актуальной и важной является проблема изучения и применения приемов коррекции речи дошкольников на занятиях музыкой.

Н. Ветлугина пишет, что пение развивает голосовой аппарат, речь, укрепляет голосовые связки, регулирует дыхание. Ритмика улучшает осанку ребенка, координацию, уверенность движений. Музыка — это одно из средств развития голоса и артикуляционного аппарата.

Именно музыка, музыкальное воспитание может оказать большую помощь в коррекционной работе. Однако

успех коррекционной работы невозможен без взаимодействия музыкального руководителя, логопеда и педагога, в рамках которого воспитатель и музыкальный руководитель закрепляют приобретённые на логопедических занятиях навыки и умения, автоматизируют их в самостоятельной и совместной деятельности в течение дня. Музыкальный руководитель с целью развития артикуляционного аппарата организует в ходе занятия музыкой следующие виды деятельности.

Валеологические песенки-распевки

С них мы начинаем каждое музыкальное занятие. Несложные, добрые тексты и мелодия: «Доброе утро», «Трянди-песенка», «Здравствуй», состоящие из звуков мажорной гаммы, поднимают настроение, задают позитивный фон к восприятию окружающего мира, улучшают эмоциональный климат на занятии, подготавливают голос к пению.

Распевки даём больше на гласные звуки, чтобы лучше отработать дыхание и раскрепостить зажатую нижнюю челюсть.

Дыхательная гимнастика

Упражнения на развитие дыхания играют важную роль в развитии голоса и артикуляционного аппарата. Нарушением функции речевого дыхания считается: подъем грудной клетки вверх и втягивание живота на вдохе; слишком

большой вдох; учащенность дыхания; укороченность выдоха; неумение делать незаметный добор воздуха; неправильная осанка. Суть методик по восстановлению и развитию этой функции — в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания через тренировку дыхательных мышц и регулировку работы дыхательного центра.

Основными задачами дыхательных упражнений на занятиях музыкой являются:

- укрепление физиологического дыхания детей (без речи);
- тренировка силы вдоха и выдоха;
- развитие продолжительности выдоха.

В результате организации дыхательной гимнастики у ребенка улучшается качество вдоха и выдоха. От правильного вдоха (одновременно через нос и рот) зависит качество звука при пропевании и проговаривании фразы. Качество выдоха (спокойный и медленный) влияет на умение четко проговорить фразу так, чтобы дыхания хватило до конца предложения.

Укрепление навыков дыхания — одна из основных задач в вокальном воспитании детей. Техника дыхания — короткий бесшумный вдох, опора дыхания и спокойное постепенное его расходование. Брать дыхание нужно раньше, чем оно израсходовано. Дети нередко «перебирают» дыхание и «запирают» его, зажимая тем самым звук. Музыкальная фраза должна быть плавной и если делать много вдохов, то мелодия будет как будто разорванная на кусочки. Чтобы дети почувствовали влияние дыхания на качество речи и пения, мы в качестве примера рассматриваем варианты правильного и неправильного пения русской народной песни «Во поле береза стояла».

1) Вдох — Во по-ле. Вдох — бе-ре-за. Вдох — сто-я-ла. 2) А теперь на одном дыхании: *вдох* — Во по-ле бе-ре-за сто-я-ла...

Слишком большое количество вдыхаемого воздуха часто приводит к напряженному звучанию, мешает точности интонации. Поэтому на первых порах мы подбираем песенки с короткими музыкальными фразами. В старшем дошкольном возрасте помогает пение по фразам (цепочкой). Чтобы достичь свободы и равномерности в дыхании, применяем специальные упражнения.

Упражнения на развитие дикции

Дикция в пении несколько отличается от речевого произношения. Условием хорошей дикции является не только умение четко произносить гласные и согласные звуки, но и понимание смысла слов песни. Для становления дикции мы используем следующие приемы:

- выразительное чтение песни;
- коллективное проговаривание текста нараспев так, чтобы все слова звучали ясно;
- коллективное проговаривание текста шепотом на высоком звучании;
- пропевание мотива песни на разных слогах (*ле, ля, ли, лю* и т. д.).

Успехом пользуются скороговорки, потешки, то, что детям доступней и ближе.

Работу по формированию дикции делим на несколько этапов.

I этап — пропевание гласных. На занятиях обращаем особое внимание на правильное дыхание во время пения. Постановку голоса, темп и ритм речи. После этого отрабатываем выразительность исполнения. Основная задача этого этапа — развитие мышц речевого аппарата, правильное пропевание гласных и выделение их на слух.

II этап — чистоговорки с пением на постановку шипящих свистящих звуков.

III этап — чистоговорки с пением на постановку сонорных звуков.

IV этап — закрепление всех звуков в свободной речи.

Для того, чтобы дети лучше усваивали материал, надо заинтересовать их, увлечь. Поэтому в каждой предлагаемой нами песенке-попевке короткий текст, создающий яркий образ. Этот образ, как правило, близок и знаком детям, и поэтому вызывает различные эмоции.

Работа по развитию дикции в пении не ограничивается одной узкой задачей — правильной постановкой звуков. Она отличается одним важным аспектом — развитием эмоциональной сферы ребенка, затрагивает его чувства, которые проявляются в мимике лица и жестах. Для достижения положительного эффекта важно на одном занятии давать песенки разного характера, чтобы дети могли почувствовать разницу в настроении и выразить его своим поведением.

Артикуляционная гимнастика

Артикуляционная гимнастика — это система упражнений, совершенствующая движения артикуляционного аппарата. Она является эффективным средством профилактики и коррекции некоторых речевых нарушений. Детский голосовой аппарат — нежный материал и здесь нужно помнить заповедь врачей — «не навреди!».

В работе используем упражнения: «Машинка», «В горку и с горки», «Лошадка», «Беззвучное пение» и т. д. Предлагаем повторить приемом «Эхо», как «разговаривают» животные: уточки, лягушки, гуси, мышки, котята и т. д.

Организуем артикуляционную гимнастику по системе В. Емельянова («Фонопедическая система В. Емельянова»), который обратился к проблеме артикуляции и с медицинской точки зрения, и с педагогической, и с вокальной. В данной системе представлено много упражнений, которые классифицированы по разделам:

- 1) артикуляционная гимнастика;
- 2) интонационно-фонетические упражнения;
- 3) голосовые сигналы доречевой коммуникации;
- 4) упражнения на развитие дыхания, вибрато, грудного и головного регистра.

Все упражнения из этой области используются на занятиях в ассоциативном восприятии, доступны и понятны детям.

На занятиях музыкой мы используем пословицы, поговорки, сказки, которые помогают раскрыть нравственно-этические понятия добра и зла, честности, уважение к старости, взаимопомощи. Дети проговаривают пословицы и поговорки на народных фольклорных праздниках, придумывают мелодии колыбельных песен и поют их куклам. При знакомстве с прибаутками, календарным, потешным и игровым фольклором обогащается внутренний мир ребенка.

В своей работе отдаем предпочтение использованию народных игр с пением и движением. «У медведя во бору», «Гуси-гогошоки», «Заинька, серенький». Эти игры развивают интерес к пению, память, чувство ритма, умение правильно передавать мелодию. В играх такого плана дети не только передают в движении художественный образ, но и общаются, приобщаются к народным традициям, проявляют взаимовыручку.

Важной составляющей музыкально-оздоровительной работы является **музыкотерапия**. Она способствует коррекции психофизического статуса детей в процессе их двигательной и игровой деятельности. Слушание правильно подобранной музыки повышает иммунитет детей, снимает напряжение и раздражительность, головную и мышечную боль, восстанавливает спокойное дыхание. Нами сформирована фонотека, в состав которой входят:

- музыка для релаксации;
- музыка для танцев и хороводов;
- музыка для игр;
- музыка для слушания;
- фоновая и шумовая подборка.

Фонотека записана на цифровые носители, что дает возможность воспитателям использовать ее в каждодневной практике. Детей встречают, укладывают спать, поднимают после дневного сна под соответствующую музыку, используют ее в качестве фона для занятий, свободной деятельности.

Мы привлекаем воспитателей и родителей к участию в праздниках, развлечениях, к исполнению песенных номеров, частушек, напевов, участию в инсценировках небольших сюжетов сказок, в обрядовых праздниках. Например, в таком развлечении как «Посиделки» используются поговорки, припевки, русские напевы, песни. На 8 Марта дети, воспитатели, родители пришли к Матрёшке в магазин, где за товар расплачивались частушками, песнями, народными играми с напевами, исполнением р. н.м. на музыкальных инструментах. Тесный педагогический контакт музыкального руководителя, воспитателя и логопеда дает положительный результат в развитии певческих навыков детей и в коррекции речевых нарушений.

Литература:

1. Боромыкова О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. — СПб.: «Детство-Пресс», 1999.
2. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса: Методическая разработка / Составитель Трифонова И. — СПб., 2000.
3. Мельников М. Н. Русский детский фольклор. — М.: Просвещение, 1987.
4. Орлова Т. М., Бекина С. М. Учите детей петь. Песни и упражнения для развития голоса у детей 6–7 лет. — М., 1988.
5. Пожиленко Е. А. Артикуляционная гимнастика. — СПб.: КАРО, 2004.
6. Сухин И. Г. Веселье скороговорки для «непослушных» звуков. — Ярославль: Академия развития, 2005.

Развитие перцепции цвета у школьников на уроках технологии

Воронкова Людмила Егоровна, учитель технологии
МБОУ СОШ № 94 г. Воронеж

Статья посвящена исследованию развития перцепции цвета у школьников образовательных организаций. Рассматривается методологический подход к проблеме исследования, приводятся различные точки зрения на проблему исследования. Анализируются данные исследования с описанием используемых методов и форм деятельности. Доказано, что формирование перцептивной деятельности под воздействием обучения более продуктивно и результаты обучения становятся более высокими, если ученик умеет использовать «перцептивные эталоны».

Ключевые слова: перцепция цвета, уроки технологии, перцептивная деятельность.

Актуальность исследования. Решение проблемы развития перцепции цвета невозможно без обращения к исследованиям в области физиологии и психологии, т. к.

перцепция относится к психическому познавательному процессу и может развиваться в совокупности с ощущением, представлением и мышлением.

Развитие перцепции цвета в педагогике трактуется как психический процесс, источником которого является непосредственное воздействие цветового многообразия реалий окружающего мира.

В психологии проблематика перцепции как восприятия с различных точек зрения рассматривается в трудах известных ученых: А. В. Запорожца, К. Левина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна Т. В., Ахутина, В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломова, Б. М. Теплова и др. Значительное внимание этому вопросу уделяют зарубежные ученые (Ф. Бартлетт, Д. Гибсон, В. Д. Глезер, М. Дерибере, Д. Джадд, и др.). В целом, сущность перцепции окружающего мира определяется этими и другими учеными как система специализированных психических действий, ориентированных на формирование зрительного образа и картины мира.

Ученые исследователи (Р. Арнхейм, Н. А. Бернштейн, Л. М. Веккер, Л. С. Выготский и др.) предполагают, что наиболее сложный процесс цветовой перцепции — это перцепция пропорциональности соотношения цветовых тонов. В отличие от перцепции пропорциональных характеристик предметов, цветовая перцепция развивается позже. Так ученые исследователи (В. Д. Глезер, Н. Д. Ньюберг, Д. А. Фарбер и др.), анализируя процесс зрительной перцепции окружающего мира как компонент психической деятельности человека, сделали вывод о том, что визуальная перцепция и мышление непосредственно участвуют в каждом творческом акте. Отсюда следует, что деятельность учащихся школы на уроках технологии — это творческий процесс, т. к. многие образовательные модули предусматривают самостоятельный выбор цветовой гаммы, формы изделия или сервировки стола, посадки озеленительных аллей, креативных клумб с цветами и фигурами, создание керамических изделий и поделок из бумаги.

В деятельностном образовательном процессе на уроках технологии, начиная от перцепции цветовых отношений в природе, одежде до гармонизации в конкретной композиции, поделке, вязании можно условно выделить несколько этапов: анализ цветовых отношений; определение цветовой гаммы; формирование цветового замысла в представлении; воплощение цветового замысла в конкретном изделии.

Таким образом, мы приходим к выводу, что в практике обучения основам технологического труда существует определенное противоречие между задачами формирования цветовой перцепции и недостаточной научной основой отдельных методических аспектов развития перцепции цвета на уроках технологии. Возможно, это связано с тем, что многие исследователи уделяют больше внимания перцепции цвета в живописи, изобразительном искусстве, промышленности и цветовой перцепции музыкальных произведений.

Исходя из этого, целью исследования стала разработка содержания и экспериментальная проверка дидактических средств, ориентированных на развитие перцепции цвета школьников на уроках технологии.

Объект исследования — учебная деятельность школьников на уроках технологии направленная на развитие перцепции цвета.

Предмет исследования: процесс развития перцепции цвета школьников на уроках технологии.

Решались задачи выявления разницы в развитии перцепции цвета у школьников, обучающихся в разных классах (с 4 по 7 класс).

Испытуемые и методы исследования

В исследовании приняли участие учащиеся 4–7 классов МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа. Разница в развитии перцепции цвета определялась продолжительностью занятий: первый год обучения, второй год обучения, третий год обучения и четвертый год обучения. Методы исследования: конкурсное задание «Вязание крючком игрушек», практическое занятие пролонгированного содержания «Креативная цветочная клумба», «Свит-дизайн: весенний букет», творческая мастерская «Текстильная брошь».

Доказано (Ж. Агостон, Л. С. Выготский, А. С. Зайцев и др.) что формирование перцептивной деятельности под воздействием обучения более продуктивно и результаты обучения становятся более высокими, если ученик умеет использовать «перцептивные эталоны». Эталон предлагает педагог, основываясь на правилах соотношения цвета и тонов. Ученик может соизмерять с эталоном параметры образа, модели, создаваемого предмета. В старших классах эти сформированные в процессе творческой деятельности сенсорные алгоритмы сами превращаются в «перцептивные эталоны», на основе которых осуществляется анализ новой визуальной информации [1], [2], [3].

Критерии оценки развития перцепции цвета учащихся школы:

- критерии, характеризующие знания о цветовой гамме. Частично использовался закон цветовой индукции И. Гете при объяснении нового материала урока. В основе закона рассматривается феномен парных дополнительных цветов, выявлена закономерность оптического смешения и последовательного контрастов цвета;
- критерии оценки физических характеристик цвета при изготовлении сувениров, при вязании игрушек для пальчикового театра, изготовлении броши. От использованного цвета перцепция будет различной. Например, если при свит-дизайне букета использовать только светлые тона, то букет будет восприниматься более объемным, а при использовании темных оттенков и цветов, наоборот;
- критерии, относящиеся к категории, определяющей креативные качества.

Результаты и их обсуждение

Основные формы физиологического механизма развития цветовой перцепции как психического познавательного процесса составляют предметность, структурность, целостность, избирательность, активность.

Осмысленность процесса развития перцепции цвета являясь продуктом развития, формируется в процессе обучения и формирования картины мира. Являясь естественным следствием работы анализаторов и синтетической деятельности мозга, возникает на известной ступени онтогенеза, т. е. не является врожденным. Если это новообразование социального опыта, то можно предположить о возможности разработки научно-теоретического обоснования и образовательных условий целенаправленного развития перцепции цвета у обучающихся на уроках технологии. Цвет в творческой деятельности на уроках технологии воспринимается согласно индивидуальным особенностям психики

тех, кто создает продукты этой деятельности и психики других людей. Цвет в творческой деятельности несет в себе большой информативный потенциал для эмоционального и психического мира человека.

Анализ развития перцепции цвета на уроках технологии проводился при выполнении контрольных заданий «Совушка из фетра», «Подарочная упаковка», «Кусудамы». По сложности задания различались (в младших классах более простые лекала и усложнялись в каждом классе), а по использованию цветовой гаммы сложность оставалась высокой. Данные исследования приведены в таблице.

Результаты проведения исследования по выявлению уровня развития перцепции цвета на уроках технологии в%

Год обучения	Уровень развития перцепции цвета	Владение методом работы отношениями	Градации цвета предметов	Изменения цвета предметов под воздействием рефлексов
4 класс	высокий	-	4,5	2,3
	средний	78,7	80,3	76,4
	низкий	21,3	15,2	21,3
5 класс	высокий	1,9	5,5	4,0
	средний	81,1	83,5	80,5
	низкий	17,0	11,0	15,5
6 класс	высокий	2,6	7,0	6,6
	средний	84,2	85,3	82,2
	низкий	13,2	7,7	11,2
7 класс	высокий	3,0	7,9	6,1
	средний	87,5	88,0	84,4
	низкий	9,5	5,1	4,5

Таким образом, наблюдения за деятельностью учащихся на уроках технологии на начальных этапах обучения свидетельствуют о том, что учащимися мало учитывается влияние цветовой гаммы, которое оказывает влияние на окрашенность всех предметов и поделок. Предложенное для изготовления изделие с возможностью самостоятельно выбрать цвет, не всегда дает гармоничный результат. При изготовлении совушки из фетра, многие учащиеся совмещали несовместимые цвета, хотя выбор у них был. Данное обстоятельство служит свидетельством константности восприятия цвета учащимися, поскольку они отражают в своей деятельности впечатления, соответствующие их представлению о цвете предметов. По этим же причинам у школьников даже седьмого класса возникают затруднения при решении ряда учебных и творческих задач.

Наиболее впечатляющие достижения в плане активизации развития перцепции цвета наблюдаются по критерию, характеризующему градацию цвета предметов. При выполнении кусудамы цвета были подобраны правильно, соответствовали цветовым оттенкам. И нужно отметить, что во всех классах по этому показателю процент выше, чем во всех остальных.

По шкале «Изменения цвета предметов под воздействием рефлексов» наблюдаются средние результаты, хотя контрольное задание было самым простым. Изготовление подарочной упаковки с использованием лент, салфеток, цветного картона, бисера и глиттера. Интеграция техники поделок из цветной бумаги в содержание обучения технологии позволяет существенно активизировать развитие учебно-творческих способностей. Была отмечена активность детей при украшении подарочной упаковки. Но были обучающиеся, для которых проблемным было подобрать предметы для украшения, совместить украшения. Но самым сложным было завязывание бантика на готовой коробке.

В отношении всех методов консолидирующей формы перцепции цвета, под которой в технологии понимается осознанное выстраивание цветовой гармонии при изготовлении предметов, высаживании клумб, разбивке цветников, во всех возрастных группах наблюдается положительная динамика. Если в четвертом классе показатели низкие, то при переходе на следующую ступень обучения, используя и совершенствуя методы развития перцепции цвета, показатели увеличиваются. И это заметно по всем критериям оценки.

Вывод. В ходе решения основной задачи исследования обоснована и проверена на конкретном методическом материале целесообразность и эффективность развития перцепции цвета на уроках технологии в средней школе. Исходя из проведенного исследования развитие перцепции цвета на уроках технологии доказано, что это сложный комплекс эстетической реакции, имеющий три равнозначных

аспекта — физиологический, психологический и абстрактный. Перцепция цвета можно назвать субъективным процессом, имеющим некоторые общие черты, обусловленные бессознательным. Однако, педагог, воздействуя на сознание школьников, формирует эстетический вкус и развивает перцепцию цвета.

Литература:

1. Агостон Ж. Теория цвета и ее применение в искусстве и дизайне. — М.: Мир, 1982. — 181 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. — М.: Искусство, 1986. — 573 с.
3. Зайцев. А. Наука о цвете и живопись. — М.: Искусство, 1986. — 158 с.

Содержание коммуникативной потребности подростков в условиях общения с учителем технологии

Воронкова Людмила Егоровна, учитель технологии
МБОУ СОШ № 94 г. Воронеж

Автором раскрываются потребности подростков в общении с учителем технологии в урочное время. Анализируется научная литература по вопросам развития коммуникативной сферы подростков. На основе проведенного исследования обсуждается специфика коммуникативных потребностей подростков. Обращено внимание на проблему познания педагогом учащихся в рамках педагогического общения.

Ключевые слова: коммуникативные потребности; подросток; педагогическое общение.

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема педагогического общения приобретает в настоящее время все большее значение. Современные исследования, посвященные проблеме коммуникативным потребностям подростков и развития личности в подростковом возрасте, отмечают, что информационные технологии изменяют характер общения в межличностных отношениях. Это касается не только общения в сфере ученик-ученик, но и в сфере общения учитель-ученик.

Теоретический подход к содержанию и психологическим особенностям формирования личности подростка в социуме описан в трудах социальных психологов (Г. М. Андреева, Я. Л. Коломинский, Н. С. Мансуров, А. В. Петровский, А. А. Реан, Л. И. Уманский и др).

Доказано (В. В. Знаков, Я. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, А. А. Реан), развитие обучающегося как личности, как субъекта деятельности, является важной целью образовательной организации и рассматривается в качестве ее системообразующего компонента.

В работах А. А. Бодалева, А. Б. Добрович, Б. Ф. Ломова, А. В. Мудрика, и др. изучен процесс общения, описана структура вербального взаимодействия на занятиях, генезис коммуникативных отношений и установлены причины социальных конфликтов (М. В. Дружинин, А. К. Зайцев, Б. Н. Краснов, Л. А. Петровская).

Однако коммуникативные потребности как неотъемлемая составляющая коммуникативной компетентности под-

ростков в условиях общения с учителем технологии не исследовались. Это вопрос узкой направленности, однако, достаточно важен, так как уроки технологии отличаются от других уроков. Уроки технологии позволяют подростку раскрыться и с интеллектуальной стороны и показать свои творческие способности, способствовать профессиональной ориентации. В проводимые предметные олимпиады по технологии дают возможность саморазвитию, самоутверждению, самопрезентации. Это важная составляющая коммуникативной стороны общения, т. к. в практической части олимпиады необходимо быть убедительным, знать теорию и на практике доказать технологичность создаваемого изделия.

Коммуникативная потребность, как и коммуникативная деятельность, являясь в подростковом возрасте ведущей, затрудняет внутреннее раскрытие подростка и реализацию его в учебе, среде сверстников и социуме в целом, если она недостаточно развита. Чем более подросток уязвим с психологической точки зрения, тем меньше у него развиты коммуникативные навыки и, следовательно, коммуникативная потребность его выше. А. В. Болбочану отмечает «... дети, чьи родители сочетают теплоту с контролем, поддерживают в них стремление к самостоятельности, отличаются оригинальностью мышления, мотивацией к самореализации и социальными умениями. Если же родители делают ставку на постоянный контроль в сочетании с эмоциональной холодностью, то дети не уверены в себе, неса-

мостоятельны» [1, с. 64]. Следовательно, коммуникативная потребность в общении в семье подростком не удовлетворяется, если ориентироваться на вторую часть цитаты А. В. Болбочану. Значит, удовлетворять эту потребность подросток будет в школе.

В связи с этим целью исследования явилось изучение содержания коммуникативной потребности подростков в условиях общения с учителем технологии и создание педагогических условий для позитивного удовлетворения этой потребности.

Объект исследования — подростки.

Предмет исследования — коммуникативные потребности подростков в условиях общения с учителем технологии в учебное время.

Для достижения цели решались следующие задачи:

- проанализировать научную литературу по проблеме исследования;
- изучить содержание коммуникативных потребностей подростков;
- выявить и обосновать педагогические условия удовлетворения коммуникативных потребностей подростков.

Методы исследования и испытуемые

В исследовании приняли участие учащиеся седьмых — восьмых классов МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа. Методы исследования: психологическая игра «Кто это?», педагогическая игра «Сплетни», педагогические ситуации «Ситуация стимулирования к самостоятельности разрешения конфликтов» [2, с.242], «Ситуации самооценки» [2, с.237]. Также использовалось включенное и научное наблюдение за подростками во время урока.

По завершении исследования проводилось анкетирование «Что я знаю о себе?».

В исследовании С. В. Кондратьевой анализируется коммуникативная взаимосвязь между уровнем понимания педагогом потребностей в общении подростков и характерной для этого уровня структурой педагогических воздействий. Ученый подводит к мысли, что недисциплинированность подростков во время урока возникает не потому, что дети «анархичны и хаотичны», а потому, что их учебная деятельность бывает плохо организована [3].

Ученые исследователи А. И. Захаров, А. М. Прихожан отмечают, что в подростковом возрасте, формируется вербализация страхов, актуализируется объяснение своего проблемного общения и связанному с ним отклоняющимся поведением. В связи с этим появляются и закрепляются психологические защиты, что способствует укоренению речевой фобии на сам коммуникативный акт. Субъективные переживания подростков по поводу проблемного общения влияют содержание коммуникативных потребностей. Что и было подтверждено в педагогическом исследовании.

Результаты и их обсуждение

В качестве основы была взята структура коммуникативных потребностей Л. И. Марисовой, служащая мотиваци-

онно-потребностной основой общения. Ею выделены девять групп коммуникативных потребностей [4].

Для исследования содержания коммуникативной потребности подростков в условиях общения с учителем технологии были выбраны четыре группы, так как они более всего подходили в возрастным особенностям подростков:

- 1) коммуникативная потребность в другом человеке и взаимоотношениях с ним;
- 2) коммуникативная потребность в принадлежности к социальной общности;
- 3) коммуникативная потребность в эмпатии;
- 4) коммуникативная потребность в признании и оценке со стороны других.

Обобщение полученных результатов исследования показывают, что подростки охотно общаются со взрослыми. Роль учителя технология в общении для подростка велика, т. к. учитель дает знания и практические навыки. Однако, во внеурочной деятельности советы педагога принимаются только тогда, если они аргументированы, не противоречат потребностям и не являются авторитарными. Содержание потребности в общении с учителем технологии в урочное время выражено у 28 подростков из 43-х. Это средний показатель, учитывая то, что учитель во время урока постоянно находится в коммуникативных отношениях с учащимися.

Содержание коммуникативной потребности в принадлежности в социальной общности имеет более низкий результат. Всего 22 ученика из 43-х уверенно показали, что нуждаются в социуме, что именно социум помогает им самосовершенствоваться. У остальных 21-го подростка просматривался негативизм и реакция эмансипации. Здесь есть над чем задуматься педагогу, так как психологические комплексы подросткового возраста могут быть преодолены в том случае, если подростки будут доверять взрослым.

Коммуникативная потребность в эмпатии тщательно скрывалась подростками, но все же, по этой потребности самый высокий результат. Из 43-х подростков 36 нуждаются в сочувствии и принятии их.

Коммуникативная потребность в признании и оценке со стороны других характеризуется тем, что для подростка более важно признание его сверстниками, чем учителем. Это отметили почти все подростки.

Особенно яркой и эмоционально насыщенной, информативной была игра «Сплетница». Подростки отметили, что смысл вербальной речи может изменяться и искажаться до такой степени, что приобретает обратный смысл. В этой игре для большей убедительности были использованы рисунки — нелепицы. По окончании игры подросткам предлагалось самостоятельно сделать вывод об итогах игры.

Выводы. Содержание коммуникативных потребностей подростков в условиях общения с учителем технологии в процессе учебной деятельности делает данную деятель-

ность более привлекательной для подростка. У учащихся возникает опыт положительного эмоционального отношения к уроку технологии и к тому, что они производят на практических занятиях.

Возможность свободно вступить в общение с учителем технологии развивает у подростка интерес к технологичному труду, что формирует эмоционально положительное отношение к осуществляемой им учебной деятельности в результате удовлетворения потребности в общении и с учителем, и с одноклассниками.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что содержание коммуникативных потребностей на уроках технологии и при подготовке к олимпиадам во внеурочное время зависит от создаваемых учителем организационных и социально-психологических условий.

Литература:

1. Болбочану А. В. Содержание коммуникативной потребности подростка в разных условиях общения со взрослыми // Вопросы психологии //, № 4, 2006. — С. 63–69.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник для вузов. — СПб.: Издательство Питер, 2000. — 304 с.
3. Кондратьева С. В. Учитель — Ученик. // С. В. Кондратьева. — М.: Педагогика, 1984. — 80 с.
4. Марисова, Л. И. О мотивационно-потребностной основе общения / Л. И. Марисова. — Берлин, 1978.

Для формирования у подростков потребности в общении с учителем необходимо создание педагогических условий:

- создание атмосферы сотрудничества на уроках технологии;
- использование приемов и способов для удовлетворения потребности в общении на уроках технологии и во внеурочное время;
- находить формы оптимального сотрудничества учителя и подростков;
- введение социально значимых стимулов объединения подростков в совместную деятельность.

Исследование показало, что включенность подростков в общение друг с другом и с учителем зависит от уровня сформированности коммуникативных потребностей. Следовательно, учитель, общаясь с подростками в учебной и внеучебной деятельности, обогащает содержание коммуникативных потребностей подростков.

Информационные технологии как средство ознакомления старших дошкольников с миром профессий

Газизова Фарида Самигуловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мясникова Ангелина Юрьевна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Мир профессий в социуме — это сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система. Ученые в своих исследованиях выявили общественную предопределенность, социальную важность, целенаправленность профессий, определили ее как общность людей, занятых определенным видом труда.

Среди воспитательно-образовательных задач, выдвигаемых обществом, вопросы социально-коммуникативного развития детей всегда стоят на первом месте. Это прививание дошкольникам уважения к людям труда, природному и рукотворному миру, в котором ребенку предстоит жить. Это только одна возможность воспитания в маленьком человеке трудолюбия, осознанного отношения к учению, стремления к созидательной деятельности, что позже становится жизненным убеждением человека, главным средством самоуважения, мерой его общественной значимости.

В настоящее время проблема формирования представлений дошкольников о разных профессиях практически

не разработана в науке. Несмотря на это, всем ясна важнейшая роль представлений у дошкольников о людях разных профессий. В наши дни профессий стало очень много. Их уже много тысяч. И все время появляются все новые и новые. Подрастающему поколению очень трудно ориентироваться в мире профессий. Даже если ребенок и был на работе у мамы или папы, он так и не понял сути из профессиональной деятельности. Необходимо способствовать социализации и адаптации подрастающего поколения в окружающем мире.

Очень важно с детского сада знакомить ребенка с профессиями, рассказать о тех качествах характера, которых требует то или иное занятие. Часто дети выбирают те же профессии, которые имеют их родители. Так рождаются династии врачей, учителей, воспитателей, артистов, поэтов и т. д. Поэтому основное направление в работе с детьми старшего дошкольного возраста ориентировано на выявление на ранних ступенях развития способностей детей дошкольного возраста, к разным видам деятельности, обес-

печение реализации интересов, способностей, склонностей дошкольников. Поэтому я считаю, что толчок в выборе профессии может послужить и ИКТ игра.

В области образования многие эксперты убеждены, что ИКТ развивают навыки и способности детей в раннем возрасте. Многие из вовлеченных в распространение ИКТ специалисты, провели исследования, подтвердившие, что новые технологии оказывают значительное влияние на жизнь и развитие дошкольников.

Использование информационно-коммуникативных технологий в дошкольном образовании позволяет расширить и творческие возможности педагога. Именно в детском саду можно применить весь накопленный опыт, знания и умения, творческий подход. А занятия, проведенные в ДОУ с использованием электронных изданий образовательного направления, надолго запомнятся детям.

В своей педагогической деятельности использую разнообразный иллюстративный материал, который дает возможность быстрее достичь намеченной цели во время НОД и совместной деятельности с детьми. А использование информационных технологий позволяет сделать образовательный процесс зрелищным, информационно богатым и комфортным для восприятия ребенком.

Организация работы с дошкольниками строиться с учетом принципов, которые взаимосвязаны и реализуются в единстве:

Принцип системности — организация последовательных мероприятий в течении учебного года.

Адресный подход — который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Принцип интеграции — содержание программного материала может естественно и ограничено интегрировать в целостный педагогический процесс.

Принцип наглядности.

Принцип преемственности взаимодействия с ребенком в условиях дошкольного учреждения и семьи.

Формирование у детей представления о разных профессиях невозможно только в рамках детского сада, поэтому особое место отводится работе с родителями.

Составлен план сотрудничества с семьей по направлениям:

Информационно-аналитическое (выявление интересов, потребностей, запросов родителей)

Познавательное (ознакомление с психологическими возрастными особенностями детей)

Наглядно-информационные.

Досуговое.

Значительное место отведено практическим формам обучения: наблюдению, целевым экскурсиям, во время которых дети будут узнавать на практике о значении каждого труда человека, почетность и важность той или иной профессии. Так же мною были разработаны рекомендации для воспитателей, родителей, план по работе с родителями и другими межведомственными организациями. Составлен соответствующий вопросник для детей, критерии ко-

торого позволяю отследить эффективность усвоения знаний детей по теме.

Оригинальность разработки заключается в использовании ИКТ — нетрадиционного подхода к процессу формирования мотивационной готовности дошкольника, к занятиям по ознакомлению дошкольников с профессиями.

Применяемые информационно-коммуникационные технологии можно разделить на:

- 1) виртуальные экскурсии на предприятия, с представителями профессий которых знакомят дошкольников;
- 2) мультимедийные презентации позволяют педагогу наглядно выстроить объяснение с использованием видео фрагментов;

Все презентации должны быть едины по стилю оформления, структуре изложения материала и отражать следующие компоненты:

— наглядно-познавательный это:

- 1) рабочее место;
- 2) инструменты;
- 3) профессиональные действия;
- 4) узкие специализации внутри профессии.

— закрепляющий (интерактивные игры)

1. «Найди лишнее»;
2. «Выбери нужное» («Помоги Мишке», «Свари компот», «Расставь по полочкам»)
3. «Найди соответствие»

На этапе знакомства детей с конкретной профессией можно показать первые вводные слайды: рабочее место, инструменты, действия, специализации. Например, при знакомстве с профессией продавец, можно показать дошкольникам слайды с изображением магазина, торгового центра, прилавка, продавца. Рассмотреть иллюстрации: весы, касса, товар, тележка, корзина. Также детям предложила вспомнить какие товары продают в магазинах: продукты, игрушки, одежду, цветы и т.д. После этого организовали сюжетную игру на закрепление игровых действий: продавец — покупатель.

В следующий раз, при показе презентации уже дети сами рассказывают содержание слайда, совершенствуя активный словарный запас. Рассматривают слайд и рассуждают на вопрос, каким транспортом перевозят товары и как товар попадает в магазин.

В третий раз для закрепления знаний дошкольникам предлагаются интерактивные игры: «Найди лишнее» и «Расставь по полочкам». В которые они сначала играют вместе с педагогом, а потом могут играть самостоятельно.

По сравнению с традиционными формами обучения компьютерной техники имеют ряд преимуществ:

- представление информации на экране компьютера в виде игры вызывает большой интерес у детей дошкольного возраста;
- движение, звук, анимация в течении длительного времени привлекает внимание ребенка;

- ребенок сам регулирует темп и количество решаемых задач обучения;
- это позволяет моделировать такие ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (летающие ракеты, наводнение, северное сияние и т. д.)

Использование новых непривычных приемов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает произвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание. Информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход.

Литература:

1. Абидаева, Ц. Коллекция профессий / Ц. Абидаева // Обруч: образование, ребенок, ученик. — 2015. — № 4. — С. 12–14.
2. Аверин, С. А. Информационно-коммуникационная среда в современной дошкольной организации: преемственность, доступность, безопасность / С. А. Аверин, П. А. Барина // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2014. — № 7. — С. 50–53.
3. Алексеева, Л. А. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему образовательной работы ДОУ / Л. А. Алексеева // Современные образовательные технологии в практической деятельности специалистов в условиях реализации ФГОС НОО И ФГТ в ДОУ: материалы Регионального научно-практического семинара / Департ. общ. образования, ОГБОУ «Том. гос. пед. колледж»; [редкол.: Г. Н. Захарова, Е. П. Никифорова]. — Томск, 2013. — С. 6–8.
4. Алябьева, Е. А. Поиграем в профессии: занятия, игры, беседы с детьми 5–7 лет: [методическое пособие]. — Москва: Творческий центр «Сфера», печ. 2015. — (Библиотека воспитателя). — Кн. 2. — печ. 2015. — 124 с.
5. Алябьева, Е. А. Ребенок в мире взрослых: рассказы о профессиях / Е. А. Алябьева. — Москва: ТЦ Сфера, сор. 2016. — 174, [1] с.
6. Антонова А. В. Знакомство с профессиями детей старшего дошкольного возраста / А. В. Антонова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. — 2017. — № 6. — С. 45–46.
7. Ахтырская, Ю. В. Методы оптимального внедрения информационных технологий в практику работы педагогов ДОУ / Ю. В. Ахтырская // Сборники конференций НИЦ Социосфера. — 2012. — № 27. — С. 64–68.; То же [Электронный ресурс]. — URL: http://sociosfera.com/co№ fere№ ce/2012/iii_mezhdu№ arod№ aya_№ auch№ oprakticheskaya_ko№ fere№ ciya_problemy_sovreme№ № ogo_ob... (05.06.15).
8. Баракина, Т. В. Методические аспекты использования интерактивной доски в процессе обучения и развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т. В. Баракина // Информатика в школе. — 2011. — № 8 (72). — С. 52–59.
9. Баранова, Н. А. Знакомство дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых / Н. А. Баранова, Т. В. Гугуман, В. Ф. Попова и др. // Молодой ученый. — 2015. — № 7. — С. 731–734.; То же [Электронный ресурс]. — URL: <http://moluch.ru/archive/87/16681/> (20.02.2018).
10. Барановская О. А. Технология знакомства дошкольников с профессиями в образовательном пространстве «детский сад — школа — ВУЗ» как средство формирования мотивации к обучению / О. А. Барановская, И. Е. Иванова // Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Орехово-Зуево, 2017. — С. 404–406.

Психолого-педагогическая диагностика младшего школьника.

Преодоление разрыва между теорией и практикой

Гордиенко Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент;

Кушхова Мадина Даняловна, студент;

Сижажева Эльмира Мухамедовна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

В статье выделены особенности процесса психолого-педагогической диагностики адаптационных механизмов первоклассников в период старта в школьную жизнь, предложен комплекс процедур исследования данного процесса.

Ключевые слова: младший школьник, адаптация, познавательные процессы, школьное обучение.

Одной из первостепенных задач психолого-педагогической диагностики является преодоление разрыва ме-

жду теорией и практикой, между академическими концепциями личности и реальностью ее исследования.

Адаптационные механизмы детей младшего школьного возраста особенно нуждаются в развитии, укреплении. Состояние здоровья детей в целом и успешность обучения тесно связаны. Они как две стороны медали. Поэтому главной задачей психодиагностики адаптационных механизмов первоклассников является необходимость объективного оценивания состояния здоровья детей, предвидение трудностей, которые их ожидают, и по возможности сделать все, чтобы предотвратить их, не допустить срыва и тем самым помочь маленьким школьникам преодолеть первый серьезный этап социальной адаптации.

Психодиагностика (от греч. *psyche* — душа и *diagnostikos* — способный распознавать) — область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности. Начавшись с попыток «охватить числом операции ума» (Ф. Гальтон) и с применения тестов интеллекта, психодиагностика для измерения индивидуально-психологических различий разрабатывала методы исследования личности, которые в дальнейшем послужили основанием для создания проективных методик и опросников.

Вместе с тем на развитие психодиагностики сказывалось отставание теоретического уровня осмысления явлений от методического оснащения. Появление и совершенствование математико-статистического аппарата и, прежде всего, корреляционного и факторного анализа, использование возможностей психометрии оказали влияние на практическую эффективность психодиагностики.

Для преодоления трудностей обучения требуются определённая зрелость всех систем организма, сформированность таких компонентов, как мышление, память, развитие моторных, зрительных, пространственных, речевых и других функций, которые составляют психофизиологический статус и имеют прямое отношение к здоровью.

Круг нерешённых вопросов достаточно широк. Практически не используется комплексный системный анализ оценки здоровья, отсутствует унифицированный организационно-педагогический алгоритм проведения подобных исследований. Всё это даёт возможность для активной исследовательской работы и позволяет определить не только потенциал здоровья ребёнка, но и сформировать опасные факторы риска школьной дезадаптации.

Атмосфера школьного обучения предъявляет постоянно растущие требования к психофизиологическому статусу ребёнка. По мнению Л. Ф. Казначеевой с соавторами, новации в содержании и технологии учебного процесса не всегда адекватны возможностям школьника [1, с. 34].

Неоправданно завышенный объём учебных программ, учебников, их качество резко увеличивают число больных учеников. Ряд авторов считает, что усугубляет положение отсутствие у большинства руководителей школ и учителей специальных знаний и умений по элементарной диагностике состояния здоровья детей, по организации учебно-воспитательной работы с детьми, имеющими различные отклонения в состоянии здоровья.

Угрожающее изменение экологической обстановки, нарастание социально-экономических проблем, усиление информационных потоков — это современные условия существования. Новое поколение детей оказалось в ситуации дисбаланса имеющихся способностей и возможной их реализацией. Уменьшается группа детей с нормальными средними темпами развития. Вырос процент детей с крайними вариантами онтогенетического развития, при этом с замедленной скоростью созревания функциональных систем дети встречаются чаще, чем с ускоренными темпами.

Для конкретизации картины общей заболеваемости детей приведем данные Минздравмедпрома и Госкомэпиднадзора России, по которым лишь 14 % детей практически здоровы, 50 % имеют функциональные отклонения и 35–40 % — хронические заболевания. Причем по данным И. М. Барсуковой не менее 80 % хронических заболеваний у детей развивается в раннем возрасте [2]. Согласно наблюдениям Н. Н. Савиной 40–60 % современных детей, ежегодно поступающих в школу, имеют функциональные нарушения в деятельности мозга [2].

В настоящее время разрабатывается и апробируется большое количество вариантов режимов обучения, с целью коррекции и профилактики состояния здоровья школьников. И это даёт определенные результаты. Так, А. И. Бурханов [2] указывает, что внедрение в учебный процесс мероприятия по профилактике ведущих форм школьной патологии, как, например, зрительные тренажеры, ножные массажные коврики, специальные физические упражнения, позволило в течение 2-х лет снизить у 31,9 % детей выраженность миопии и у 21 % — плоскостопие.

В итоге, особую актуальность приобретает поиск здоровьесберегающих методов коррекции и нормирования нагрузок.

В сфере медицины, в силу ее неспособности охватить не только лечение, но и профилактику заболеваний образовалось новое научное направление — валеология («валео» — здравствую, быть здоровым). Термин был предложен И. И. Брехманом в 1979 году. Предложена масса валеопрограмм, моделей здоровья, направленных в помощь подрастающему человеку. Приоритет внедрения и применения валеологических мер отводится общеобразовательной школе, в силу исторически сложившейся просветительской функции, а также благодаря тому, что школу посещают практически все дети.

Профилактика заболеваемости требует привлечения различных узких специалистов для диагностирования, коррекции и лечения всевозможных функциональных отклонений. Также научные работники, занимающиеся изучением причин общего ослабления состояния организма, пришли к выводу, что «здоровье» — это конкретное понятие и оно не связано только лишь с наличием или отсутствием заболеваний. Так, по определению ВОЗ здоровье — это «полное психическое, физическое, биологическое, социальное благополучие, а не только отсутствие болезни или дефекта». В статье В. П. Казначеева и Н. А. Склиановой [2] дается та-

кое понятие: «здоровье — это процесс сохранения и развития биологических, психических и физиологических функций, оптимальная трудоспособность, социальная активность при максимальной продолжительности жизни».

Следовательно, без предварительной диагностики морфо-функциональных, нейродинамических особенностей, а также без изучения хода умственной и физической работоспособности конкретных детей без валеологической экспертизы увеличивать учебную и физическую нагрузку небезопасно.

В сфере психологии на сегодняшний день для практического психологического исследования процесса адаптации младших школьников к обучению психологами-практиками используется достаточно большой спектр авторских, апробированных психодиагностических методик. В качестве примера приведем примерный план психодиагностического обследования первоклассников.

План комплексного диагностического обследования первоклассников.

- 1 Методика «Школа зверей»

Литература:

1. Ануфриев А. Ф. Психологический диагноз: система основных понятий // А. Ф. Ануфриева. — М.: Альфа, 1992. — 68 с.
2. Шилова Т. А. Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении: Книга для учителя и школьного психолога // Т. А. Шилова — М.: Изд-во ИПК и ПРНО МО, 2015. — 482 с.

- 2 Методика «Разговор о школе»
- 3 Методика «Десять слов»
- 4 Методика «Эталоны»
- 5 Методика «Разложи картинки»
- 6 Методика «Четвертый лишний»
- 7 Методика «Тест Кеэса»
- 8 Методика «Графический диктант»
- 9 Обработка результатов обследования
- 10 Составление рекомендаций по повышению уровня развития психических свойств, психических познавательных процессов первоклассников
- 11 Знакомство с данными диагностического обследования и получение рекомендаций классными руководителями 1-А и 1-Б классов
- 12 Знакомство с данными диагностического обследования первоклассников администрацию МОУ СОШ № 28 г. Пятигорска.

Данное психодиагностическое обследование рекомендуется как дополнительное к общей диагностике адаптационных процессов младших школьников.

Наука в профессии педагога

Гордиенко Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент;
 Фатьянова Евгения Павловна, студент;
 Вербицкая Виктория Владимировна, студент
 Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Статья посвящена влиянию науки на профессиональную деятельность педагога. Также раскрыт вопрос о взаимосвязи педагогической и научной деятельности. В статье имеются выдержки из федерального стандарта об образовании. Указаны требования к педагогической деятельности.

Ключевые слова: наука, педагогика, педагог, учитель, научная деятельность.

Наука — область человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Основой этой деятельности является сбор фактов, их постоянное обновление и систематизация.

Для чего учителю заниматься научной деятельностью? Нужно ли ему это? Какая польза в этом для педагога?

Учитель — непосредственный творец образовательного процесса, создатель учебных и воспитательных ситуаций, через которые проходит ученик в школе.

Педагог — ключевая фигура реформирования образования. «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя» (К. Д. Ушинский). В стремительно меняющемся открытом

мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений — все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества. Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля. [4. с. 1].

Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы. Осуществление профессиональной деятельности в соответ-

ствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования. На основании этого закона педагогу необходимо:

- участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды
- планирование и проведение учебных занятий
- систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению
- организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися
- формирование универсальных учебных действий
- формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее — ИКТ)
- формирование мотивации к обучению
- объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей [5. с.3]

Непосредственно пробуждаемый педагогом учебно-воспитательный процесс становится предметом исследования педагогической науки. В свою очередь, педагог-практик опирается на плоды усилий многих людей — авторов учебных материалов, пособий, рекомендаций и т. д. Педагог мыслящий, не оставляет без внимания обширную область теоретико-педагогических познаний, пользуясь в собственном труде орудиями, которые формируются и улучшаются наукой. По этой причине, вопрос об отношении деятельности педагога к науке, неразделимо сопряжен с иным вопросом — о ключах профессионального творчества педагога и сферы его реализации. [2. с.112]

Одна из функций педагогики — помощь учителю, основанный и разработанный «сценарий» его работы: рекомендации, методические разработки, различного рода пособия и т. п.

Сегодня говорить, о том, что надо заниматься наукой, уже не актуально. Этот вопрос снят. Наукой необходимо заниматься! Только наука питает учебный процесс и делает высоким качество подготовки специалистов. Учителю жизненно важно открывать для себя новые грани педагогики.

В педагогических «сценариях» воплощены разум и опыт многих педагогов — теоретиков и практиков. В них отображены итоги по сути абсолютно всех сфер науки. Их наличие освобождает нынешнего педагога от потребности работать над заранее обречённым процессом — лично воспроизводить весь опыт педагогической и познавательной деятельности людей. Но в итогах педагогической науки представлен только общий, усреднённый подход к цели. Педагог не может являться только лишь «реализатором», исполнителем. Дело педагога —

по мере необходимости использовать эти результаты в работе с учениками. Педагог должен, заниматься наукой не с целью, создать новое научное знание, сделать открытие, а в силу внутренней или внешней необходимости совершенствования собственной профессиональной деятельности и учебно-воспитательного процесса.

Педагог должен быть образованным, знающим свое дело, всегда заинтересованным в совершенствовании своих знаний и педагогического мастерства.

Многолетний опыт показывает: как бы основательно не были составлены материалы для учителя, как бы тщательно ни была разработана предложенная ему методика обучения и воспитания — всё это ещё не гарантия успеха. Весь этот «багаж» останется мертвым грузом в сознании педагога и в самом образовательном процессе, если сам он не воспринимает цели образования как личностно — значимые, не способен проникнуть во внутренний мир школьника. Немыслимо успешно работать по самым лучшим пособиям и руководствам в отсутствие соответствующей подготовки согласно общей дидактике и методике, педагогической психологии. Знание теории в значительной мере помогает педагогу намечать логику и очередность педагогических операций, предугадать их итоги, приводить их в систему. [1. с.94]

Максимальную значимость предполагает навык, полноценный по замыслу и эффективный в пользовании. Он вносит вклад в развитие концепции педагогической деятельности, не только лишь надлежащей соответствующей нынешнему положению дел в мире и образовании, но также и движущей науку практику к новым рубежам. Такой навык осуществляет ряд функций. Одна из них состоит в конструктивном содействии навыка с наукой. В нем имеют все шансы приобрести разрешение фактические проблемы, которые ещё не могут быть решены средствами науки. И все же наука должна опережать практическую деятельность! Так как от неё необходимо создание новейшего, того, что ещё отсутствует в практической деятельности школы. В случае, если бы наука не осуществляла этого, а только лишь исследовала и обобщала имеющийся опыт, вряд ли наука представляла бы значительную социальную значимость. [3. с.59]

Во взаимодействии этих двух отраслей деятельности заложена возможность взаимного опережения, которая проявляется если научная и практическая деятельность соответствуют определенным, специфическим для каждой из них, критериям и условиям. В этом состоит главная предпосылка научного обоснования и введения в систему образования инноваций как целенаправленных изменений, вызывающих переход системы из одного состояния в другое.

Педагогическая и научная деятельность неразрывно связаны между собой. Чтобы быть профессионалом своего дела, нужно идти в ногу с педагогикой, то есть тщательно изучать науку. Таким образом, только лишь через годы изучения этой науки и практики люди становятся квалифицированными специалистами.

Литература:

1. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики. — СПб., 1992.
2. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь. — М., 1980.
3. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы // Проблемы педагогики / Ред. кол.: Э. Д. Днепров и др. — М., 2002.
4. <https://xn—80abucjiihbv9a.xn—p1ai/documents/3071>
5. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/>

Методическое сопровождение молодых педагогов дошкольной образовательной организации

Грудцева Наталия Леонидовна, студент

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

В последнее время в системе дошкольного образования проходят серьезные обновления: новые формы финансирования, новая система оплаты труда, введение новой нормативно-правовой базы, новые федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО), профессиональный стандарт педагога и многое другое. Детские сады стали частью школы, с введением ФГОС они приравнены к первой ступени образования. А педагог — это главный субъект модернизации образовательного процесса и образования в целом, поэтому происходящие в российском образовании трансформации обусловили необходимость качественных изменений и в деятельности педагогов. Современное общество нуждается в педагоге с высоким уровнем профессионализма, компетентном, свободно владеющем своей профессией, готовом к постоянному профессиональному росту, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационном процессе ДОО.

Сегодня, на разных уровнях поднимается вопрос о работе в детских садах молодых специалистов. Существует проблема того, как привлечь в детские сады грамотных молодых педагогов и удержать их там. Согласно статистике, из выпускников педагогических вузов только половина идёт работать по специальности, и многие уходят из системы образования через несколько лет. Период вхождения начинающего педагога в профессию отличается напряженностью, важностью для его профессионального и личностного развития. От того, как он пройдет, зависит, состоится ли новоявленный воспитатель как профессионал, останется ли он в сфере дошкольного образования или найдет себя в другой сфере деятельности. Молодые специалисты с первой минуты своей деятельности выполняют должностные инструкции и несут ту же ответственность, что и наставники воспитатели с педагогическим опытом работы, а родители (законные представители), администрация и коллеги по работе ожидают от молодых специалистов профессионализма. Поэтому особое значение в современных усло-

виях приобретает методическая работа с педагогами, особенно с начинающими. На данный момент методическая деятельность дошкольной образовательной организации направлена на решение общих образовательных задач детского сада, а не на помощь, поддержку и обогащение профессионализма педагогов.

М. Р. Битянова считает, что сопровождение — это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [1]. Сопровождение в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е. И. Казакова) [3]. Можно сделать вывод, что под сопровождением в педагогике понимается особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками являются помощь в принятии решений, взаимодействие.

Социальный заказ на «создание» педагога нового века обусловил введение в педагогическую практику образовательной организации методического сопровождения, главная особенность которого заключается в том, что оно выстраивается не масштабно и формально, а определяет стратегию и тактику развития образовательной организации с учетом индивидуальных запросов, возможностей и профессиональных потребностей каждого конкретного педагога и является наиболее оптимальным способом организации методической работы.

Принимая во внимание актуальность данной проблемы, для нашей организации была разработана программа с целью повышения профессиональной компетенции малоопытных педагогов в детском саду с использованием различных форм работы.

Задачи методического сопровождения малоопытных специалистов — воспитателей ДОО:

- 1) помочь адаптироваться педагогу в новых условиях;

- 2) активное и продуктивное вовлечение педагогов в образовательный процесс;
- 3) формирование практических знаний и умений педагога;
- 4) помочь освоить организационную культуру дошкольной организации.

Прежде всего необходимо изучить особенности и выявить уровень организации методического сопровождения, возможность включаться в решение приоритетных задач детского сада, исходя из личностно- профессиональных возможностей и потребностей, выявить профессиональные затруднения педагогов (анкетирование, интервьюирование).

На следующем — внедренческом этапе реализации программы, решаются задачи, направленные на совершенствование методического сопровождения молодых педагогов в условиях детского сада. Сопровождение профессиональной деятельности педагога осуществлялось через:

- 5) активное участие в самообразовательном чтении;
- 6) организацию консультаций, методической помощи с использованием индивидуальных, групповых и коллективных форм работы, направленной на совершенствование процесса развития профессионализма;
- 7) участие в работе «Школы молодого педагога», творческих группах ДОУ;
- 8) посещение тренингов по становлению и развитию профессиональной деятельности;
- 9) посещение и участие в психологических тренингах по совершенствованию коммуникативных навыков умения разрешать конфликты, обучению навыкам профилактики и разрешения внутриличностных и межличностных конфликтов;
- 10) взаимопосещение образовательной деятельности в ДОУ;
- 11) проведение образовательной деятельности для коллег ДОУ;

Литература:

1. Битянова, Н. Р. Психология личностного роста. [Текст] / Н. Р. Битянова. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 64 с.
2. Давлятшина, О. В. Сущность, структура и содержание научно-методического сопровождения в современных условиях развития общеобразовательной организации. [Текст] / О. В. Давлятшина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. — 2017. — № 3. — С. 35–47.
3. Казакова, Е. И. Педагогическое сопровождение: Опыт международного сотрудничества. [Текст] / Е. И. Казакова. — СПб.: На путях к новой школе, 1995. — 186 с.

- 12) осуществление коррекции педагогической деятельности;
- 13) формирование и развитие опыта анализа и самоанализа образовательной деятельности;
- 14) выступления на семинарах, педсоветах;
- 15) освоение педагогических технологий и применение их в образовательном процессе;
- 16) представление опыта работы по освоению педагогических технологий;
- 17) индивидуальное взаимодействие с наставником (анкетирование, собеседование, консультации);
- 18) участие в конкурсе «Педагогический дебют»;
- 19) систематическое использование имеющихся ИКТ-навыков в повседневном и профессиональном контексте;
- 20) приобретение опыта использования в образовательном процессе ИКТ-технологий;
- 21) вхождение и участие в работе профессиональных Интернет-сообществ;
- 22) приобретение опыта рефлексии деятельности.

На завершающем, обобщающем этапе дается оценка результативности программы по всем направлениям. К планируемым результатам освоения программы мы отнесли: подготовку молодого специалиста, в будущем состоявшегося воспитателя; совершенствование системы методической работы образовательного учреждения; повышение качества образования; повышение уровня аналитической культуры всех участников образовательного процесса.

Методическое сопровождение направлено на формирование инициативной, активной личности педагога ДОО, потребности к саморазвитию и повышению профессионального уровня, развитие практических навыков работы с детьми, родителями и коллегами, обучение планированию образовательного процесса с учетом современных требований.

Преодоление проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии

Дубинин Александр Александрович, учитель технологии
МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа

В статье рассматривается мотивационно-потребностная сфера школьников и ставится цель преодоления проблем её недоразвития. Отмечено, что процесс преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии обусловлен целым комплексом факторов, к числу которых относятся: специфика возрастного развития и индивидуально-личностные особенности. Анализируются данные проведенного исследования.

Ключевые слова: мотивационно-потребностная сфера, уроки технологии, деятельность, мотивы, потребности.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена повышением требований общества к проблеме эффективности образования в современных образовательных организациях. Разработка прикладных аспектов этой проблемы имеет большое значение для педагогической науки и образовательной практики. Обусловлено это следующим факторами:

- успешность учебной деятельности учащихся и их поведения во многом детерминируется особенностями развития мотивационно-потребностной сферы;
- на развитие мотивационно-потребностной сферы школьников влияет социализация;
- развитие мотивационно-потребностной сферы тесно связано с другими аспектами целостного развития личности.

Научному изучению мотивационной сферы личности посвящено большое количество научных исследований отечественных ученых, самые известные из которых А. Н. Леонтьев, В. И. Ковалев, В. С. Мерлин, Р. С. Немов, П. В. Симонов, Л. Д. Столяренко, Д. Н. Узнадзе, и др. Самые цитируемые зарубежные ученые исследователи — Дж. Аткинсон, К. Мадсен, А. Маслоу и др.

Доказано, что любая форма поведения человека может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. Внутренние причины — это мотивы, потребности, цели, интересы. Внешние причины — это стимулы, исходящие из сложившейся ситуации. Считается, что психологические факторы являются личностными диспозициями и определяют поведение [3].

Учеными, исследовавшими деятельностный подход в педагогике, рассматривают структуру мотивационной сферы, с позиции деятельности (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Д. Шадриков). С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев разрабатывали теорию деятельностного подхода независимо друг от друга. Но они основывались на трудах Л. С. Выготского, поэтому в их работах много общего.

Теория мотивации А. Маслоу является классификатором человеческих потребностей. Он предложил пирамиду потребностей, согласно которой качество жизни человека зависит от того, насколько полно удовлетворены его потребности.

Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина предлагают понятие «потребность» использовать в трех значениях:

1. Как объект внешней среды, необходимый для нормальной жизнедеятельности;
2. Состояние психики, отражающее нужду в чем-либо;
3. Свойство личности, определяющее ее отношение к миру [4].

При планировании образовательной деятельности по предмету «Технология» с целью преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников необходимо определить направления деятельности:

1. Диагностика мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности и во внеурочной. (Подбор диагностических средств осуществляется с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся и образовательных программ)

2. Развитие мотивационно-потребностной сферы школьников.

В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей обучающихся;
- б) развитие индивидуальных особенностей;
- в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением на уроках технологии.

Таким образом, целью исследования стало изучение проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии.

Для достижения цели решались следующие задачи:

- проведен теоретический и методологический анализ подходов ученых исследователей в области мотивов и потребностей личности в зависимости от возраста;
- проведено исследование проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии.
- разработаны методы преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии.

Объект исследования — мотивационно — потребностная сфера личности школьников.

Предмет исследования — проблемы недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников.

Методы исследования и испытуемые

В исследовании приняли участие учащиеся пятых — восьмых классов МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа. Методы исследования: исследование самооценки (методика «Свободный рисунок эскиза для выжигания по дереву»); методика Б. Ф. Эльконина, которая выявляет способность к выполнению задания (требующего волевых усилий), сохраняя ясность конечной цели на протяжении всего хода ее достижения; анкетирование по профессиональной ориентации [5].

Методы преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников на уроках технологии: конкурс, среди желающих участвовать в олимпиаде по технологии; стимулирование и поощрение креативности; участие в конкурсах и научном обществе учащихся в области технологии; деловые игры; профориентационные игры.

Существуют многообразные подходы к выделению критериев, определяющих структурные составляющие мотивационно-потребностной сферы личности школьников. А. К. Маркова считает такими критериями отношение к учебной деятельности и характер доминирующего мотива [1].

Е. М. Беспаленко, выявляя психолого-педагогические особенности профессиональной ориентации, подчеркивает, что основными элементами являются аккультурация, выявление акцентуаций, изучение интересов, потребностей и мотивов обучающихся [1].

В связи с этим, анализ данных исследования опирался на то, что обучение в школе — ведущая деятельность школьников. Учебная деятельность оказывает значительное влияние на развитие личности. Прежде всего, в деятельности на уроках технологии школьники учатся полноценному общению друг с другом, т. к. многие задания приходится выполнять коллективно или в группах. В учебной деятельности развивается мотивационно-потребностная сфера школьников, возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели.

Результаты и их обсуждение

Исследование самооценки обучающихся по методике «Свободный рисунок эскиза для выжигания по дереву», показал, что у двоих обучающихся седьмого класса и троих обучающихся восьмого класса завышенная самооценка. Объясняется высоким уровнем притязания. Расхождение между реальными возможностями школьника и высоким уровнем притязания ведет к тому, что школьник начинает неправильно себя оценивать, его поведение становится неадекватным. В связи с этим могут возникать эмоциональные срывы, повышенная тревожность. Мотивация достижения успехов у этих обучающихся в деятельности технология может отсутствовать (однозначно об отсутствии

мотивации достижения успеха нельзя сказать, т. к. по этому параметру исследование не проводилось).

Заниженная самооценка выявлена у троих учащихся. Это пятый и шестой класс. При проведении социометрии в более ранний период, т. е. в период первичной адаптации также было выявлено, что двое обучающихся пятого класса имеют сложности в социальной адаптации, подвержены влиянию сверстников, имеют низкую мотивацию учения. У учащегося шестого класса проблемы отклоняющегося поведения, гиперактивность. Любое замечание воспринимает как наказание или предвзятое отношение, возможно, этим объясняется его заниженная самооценка.

У одного учащегося седьмого класса низкая самооценка, отсутствие мотивации к учению вообще и технологии в частности.

Остальные учащиеся имеют высокую самооценку, понимают, что нет предела совершенству и возможностям человека, им есть к чему стремиться для самосовершенствования и самореализации.

Исследование волевых качеств показало, что примерно половина испытуемых не способны управлять собой и своими желаниями. К примеру, отказ от компьютерных игр невозможен для 70% испытуемых.

Анкетирование по профессиональной ориентации показало, что исследуемый возраст школьников профессионально не сориентирован. Многие ученики вообще не задумывались о том, кем будут в будущем. Исключение составляют восьмые классы. Их мотивация к выбору профессии обусловлена, в основном, решением родителей. Однако, примерно треть испытуемых имеет мечты, в которых отражена будущая профессиональная деятельность.

После проведенного исследования планировалось разработать методы преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников на уроках технологии.

В качестве такого метода использовалась деловая профориентационная игра «Самопрезентация». Участвовали в игре пары: «работодатель» и «соискатель» вакансии. «Соискатель» должен был презентовать себя таким образом, чтобы вакансия досталась именно ему. А «работодатель» задавал каверзные, неудобные вопросы, чтобы лучше узнать «соискателя». Нужно отметить, что в игре у школьников проявляются те характерологические черты, которые формируют мотивационно-потребностную сферу.

Деловая игра «Технология успеха» обеспечивает психологическую подготовку школьников к различным жизненным испытаниям, формирует навыки стрессоустойчивости и социально-адаптивных стратегий поведения, ведущих к успешной самореализации.

Заключение. Преодоление проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников в образовательной деятельности на уроках технологии осуществляется в тесной взаимосвязи с другими структурами личности: интеллектуальной, эмоционально-волевой, коммуникативной.

Это требует комплексного подхода к созданию педагогических условий преодоления недоразвития мотивационно-потребностной сферы личности школьников при организации образовательно-воспитательного процесса в образовательной организации.

Специфика преодоления проблем недоразвития мотивационно-потребностной сферы личности школьников

обуславливается: возрастными особенностями, социально-психологическими особенностями; индивидуально-личностными особенностями.

Основанием проектирования педагогических условий преодоления недоразвития мотивационно-потребностной сферы школьников на уроках технологии является мотивация достижения успеха.

Литература:

1. Беспаленко, Е. М. Психолого-педагогические условия развития профессиональной ориентации учащейся молодежи в преемственной связи школа-вуз: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01. — Воронеж, 2001. — 233 с.
2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: //Пособие для учителя/ [Текст]. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
3. Мотивационная сфера личности. Потребности /Ф. Р. Филатов/ [Текст]. — Р-на /Д., 2003. — С. 416–420.
4. Потребности /Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина// Психологический справочник учителя. [Текст] — М., 1991. — С. 183–195.
5. Эльконин Б. Ф. Психическое развитие школьников//Психология/ [Текст]. — М., 1956. (Совместно с Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной.).

Особенности профессиональной ориентации на уроках технологии в общеобразовательной школе

Дубинин Александр Александрович, учитель технологии
МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа

Автором дается методологическое обоснование системы профессиональной ориентации и особенностей ее проведения на уроках технологии. Описаны компоненты профессиональной ориентации. Анализируется комплекс проведенных диагностик, обоснованы проблемы, препятствующие эффективной профориентационной работе в школе.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, уроки технологии.

Введение. Профессиональная ориентация школьников актуализируются в связи с тем, что повышаются требования к общеобразовательным организациям и их деятельности по подготовке выпускников в будущей трудовой деятельности.

Систему профессиональной ориентации в образовательных организациях необходимо рассматривать как комплекс мероприятий, осуществляемых школой, профориентационными центрами, семьей в тесной связи педагогики, психологии, социологии с политикой подготовки кадров, ставящих одной из главных задач воспитание самостоятельного, осознаваемого отношения к трудовой деятельности.

Исходя из образовательных и прогностических концепций, структура профориентационной работы в целом и ее компоненты в отдельности должны служить цели формирования всесторонне развитой личности [бесп].

Наиболее полное представление об этих компонентах дали А. Е. Голомшток, Л. А. Йовайша, М. Н. Скаткин, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, В. Д. Симоненко, С. Н. Чистякова и др.

Установлено, что профессиональная ориентация включает следующие компоненты:

- профессиональное просвещение;
- профессиональное воспитание;
- профессиональная диагностика и профессиональный подбор;
- социально-профессиональная адаптация;
- психолого-педагогическое сопровождение [1].

Н. С. Пряжниковым определены и обоснованы ряд проблем, препятствующих эффективной профориентационной работе [2, с. 47]:

- мало внимания профессиональной ориентации уделяется Министерством образования;
- на первое место выступает денежное вознаграждение за работу, а не профессиональный успех;
- отсутствие одобряемой обществом элиты, не только обладающей талантами, но и способной направлять их на пользу обществу;
- слабое взаимодействие профориентологии со смежными науками и сферами познания;

- недостаточность времени, отведенного в образовательных организациях для проведения профессиональной ориентации;
- недостаток инновационных методов профессиональной ориентации.

Вопросам профессиональной ориентации уделялось большое внимание ученым исследователем М. Ю. Савченко. Практическая значимость его исследования заключается в том, что разработанная с позиции личностно ориентированного подхода модель формирования личностной готовности к профессиональному самоопределению универсальна, динамична и отражает процесс подготовки девятиклассников к профессиональному самоопределению [3].

По мнению Е. М. Беспаленко, «... профессиональная ориентация — это не просто сумма отдельных действий. В любом её виде действия, составляющие её, представляют собой определенную систему, являются взаимосвязанными, располагаются в определенном порядке, строятся по определенному плану» [1].

Таким образом, изучив научную литературу по проблеме, была сформулирована цель исследования — выявить особенности профессиональной ориентации на уроках технологии в общеобразовательной школе.

Задачи исследования: организация и проведение диагностики старшеклассников, направленной на изучение интересов, склонностей, способностей, профессиональной направленности; определить, в чем особенность профессиональной ориентации в учебное время на уроках технологии.

Объект исследования — обучающиеся старших классов.

Предмет исследования — профессиональная ориентация на уроках технологии.

Методы исследования и исследуемые

В исследовании приняли участие учащиеся пятых — восьмых классов МБОУ СОШ № 94 г. Воронежа. Методы исследования: определение направленности старшеклассников «на себя», «на дело», «на взаимодействие» (ориентировочная анкета В. Смейкала и М. Кучера); оценка оптимизма и активности личности старшеклассника (исходя из динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова); определение профиля мышления с целью

выявления доминирующих способов переработки информации и креативности.

Результаты и их обсуждение

Проведенное исследование направленности личности старшеклассников позволило выявить особенности личности, способствующие или тормозящие профессиональную ориентацию. Полученные результаты показали, что у двадцати двух обучающихся из восьмидесяти трех ориентированы «на себя». Доминирование в структуре личности направленности «на себя» свидетельствует о выраженности у испытуемых эгоцентризма, стремления к личному благополучию, желание иметь престижную работу. Для таких обучающихся интересы и благополучие других людей стоят на втором месте.

У сорока шести обучающихся преобладала направленность «на дело». Это свидетельствует о стремлении обучающихся к реализации целей и решению задач профессиональной ориентации. Эти ученики отличаются уверенности в себе, часто становятся неформальными лидерами, мотивированы на получение профессии.

У двенадцати испытуемых отмечена направленность «на взаимодействие». Остается непонятным, почему в этой категории наименьшее количество испытуемых. При наблюдении за учащимися во время уроков, отмечалось, что большее количество (чем показало исследование) старшеклассников конформны, зависят от класса или группового мнения. По сути, это категория старшеклассников, для которых профессиональная ориентация ушла на второй план. Они общительны, хорошо контактируют с другими учащимися, но малопродуктивны в профессиональном самоопределении.

Оценка оптимизма и активности личности старшеклассника позволила выявить ценностную сторону мировосприятия, в которой Мир осмысливается с точки зрения соотношения в нем добра и зла, справедливости и несправедливости и т. д.

Оптимизм рассматривался как система взглядов и отношений старшеклассников к своей жизни, к будущему (в том числе к профессиональной деятельности), к себе и к окружающим.

Результаты исследования отражены в таблице.

Психологический тип	Оптимизм «ключ»	Оптимизм Кол-во испытуемых	Активность «ключ»	Активность Кол-во испытуемых
Реалисты	14–20	28	14–20	32
Активные оптимисты	21–24	12	22–36	18
Активные пессимисты	6–13	14	22–36	17
Пассивные пессимисты	6–13	6	9–13	6
Пассивные оптимисты	21–24	23	9–13	10

Из таблицы видно, что достаточно много «реалистов», которые адекватно оценивают текущую ситуацию. Они ориентируются на свои силы и возможности при выборе профессии. «Реалисты», как правило, устойчивы к стрессу, стабильны в учебе. В строке «оптимизм» их 28 человек,

а в строке «активность» — 32. Это хороший показатель, который отражает уровень проводимой профессиональной ориентации.

«Активных оптимистов» в первой и второй шкале почти в два раза меньше. Но учитывая возрастные и психологи-

ческие особенности, это хороший результат. Эти учащиеся верят в успешное будущее и в свои силы. Они активны в достижении цели.

«Активных пессимистов», как ни странно, оказалось много, 14 и 17 человек соответственно. «Активным пессимистам» свойственна активность, но она часто неконтролируемая и может провоцировать деструктивные поступки. Анкетирование в данном случае не совпадает с мнением наблюдения за старшеклассниками на уроках технологии и во внеурочное дело. Реально, к «активным пессимистам» можно было бы отнести трех-четырёх обучающихся.

«Пассивных пессимистов» по шкале «оптимизм» и по шкале «активность» 6 человек. Скорее всего, эта цифра совпадает с результатами педагогического наблюдения. На самом деле, есть такие учащиеся, которые ни во что не верят, ничего не предпринимают для того, чтобы добиться более высоких результатов в обучении. И даже зная, что необходимо готовиться к единому государственному экзамену, проявляют инертность и безразличие. Эти учащиеся однозначно нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении и в профориентационном сопровождении.

«Пассивных оптимистов» по шкале «оптимизм» — 23 человека и по шкале «активность» — 10 человек. Результаты немного противоречивы. «Пассивных оптимистов» по наблюдению больше, чем 10. Скорее, верной была бы цифра 23. Так как учащихся, девизом которых являются слова «... все само собой образуется», или «... пройдет и это», достаточно много. Наверное, хорошо, что дети способны легко переживать неудачи в учебе, веселы и добродушны, но они не готовы к выбору профессии. В дальнейшем, это может стать причиной для разочарований, если профессия не будет соответствовать возможностям, и не будет удовлетворять потребности.

Полученные данные позволили сформулировать направленность профессиональной ориентации для каждой категории испытуемых.

Литература:

1. Беспаленко, Е. М. Психолого-педагогические условия развития профессиональной ориентации учащейся молодежи в преемственной связи школа-вуз: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01. — Воронеж, 2001. — 233 с.
2. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. /Н. С. Пряжников// [Текст]. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 108 с.
3. Савченко, М. Ю. Профориентация. Личностное развитие: практическое руководство для классных руководителей и школьных психологов. //М. Ю. Савченко// [Текст]. М.: Вако. — 2005. — 240 с.

Определение профиля мышления, как индивидуального способа аналитико-синтетического преобразования учащимися информации дало представление о выраженности креативности и базового типа мышления.

Исследовалось предметное, символическое, знаковое, образное мышление и креативность. Результаты исследования показали, что почти у всех испытуемых преобладание какого-либо типа мышления имеет различия в 2–4 балла. Это маленький разрыв, но он может гарантировать выраженность типа мышления. Больше всего учащихся с образным мышлением, при котором, преобразование информации осуществляется с помощью действий с образами.

Предметное мышление, результатом которого является мысль, воплощенная в новой конструкции, имеют примерно четверть испытуемых.

Знаковое мышление, при котором преобразование информации осуществляется при помощи умозаключений, имеют меньше четверти испытуемых. Этим мышлением обладают учащиеся с гуманитарным складом ума, а результатом переработки информации является мысль в форме понятия или высказывания.

Символическое мышление и креативность выражены меньше всего.

Заключение. В ходе проведенного теоретического и практического исследования выявлена актуальность проведения профессиональной ориентации на уроках технологии в теории и практике школьного образования.

Выявлены, обоснованы и проверены особенности профессиональной ориентации на уроках технологии. Обоснованы педагогические условия эффективного профессионального самоопределения старшеклассников, которые включают комплексную диагностику.

При проведении профессиональной ориентации необходима интеграция усилий субъектов образовательного процесса, направленных на развитие личностных качеств старшеклассников, их мышления, креативности.

Критерии — важная составляющая технологии формирующего оценивания на уроках истории и обществознания

Зейналова Гюльназ Али кызы, учитель истории и обществознания
МБОУ Шелеховского района «СОШ №4» (Иркутская обл.)

В статье рассмотрены теоретические материалы и практические наработки по образовательной технологии «Формирующее оценивание». Цель статьи: описать роль критериального оценивания в планировании деятельности учителя.

Ключевые слова: ФГОС (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт), критерии, оценивание, планируемые предметные результаты, метапредметные результаты

Рассмотрим пример из жизни. Моя подруга решила мне сделать подарок на день рождения, купить платье, при этом она спросила меня «Каким оно должно быть на мой взгляд?» Я ответила: «Цвет — синий, длина — миди, ткань — не важна. Важно, что оно должно делать меня стройной». То есть я перечислила критерии выбора платья.

Увы, подарком подруги я осталась недовольна. Почему? Какой из критериев был задан не верно? Я не уточнила, что стройной меня может сделать фасон — приталенная трапеция, или наличие пояса.

Еще древнегреческий философ Платон писал «Прежде, чем беседовать, надо договориться о значении слов...»

Новые ФГОС основаны на системно-деятельностном подходе, поэтому возникает необходимость оценивать образовательные результаты, которые формируются в процессе обучения. «Образовательные стандарты являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня и соответствующей направленности». [1, ст. 11 п.2] Значит существенным элементом стандарта стало введение требования к развитию оценочной самостоятельности ученика.

Согласно стандартам, учащиеся в процессе обучения должны овладеть такими учебными умениями как умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль деятельности в процессе достижения результата. При этом оценивание, как процесс

объективный имеет четкие критериальные основания. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.

Критерии — это один из составляющих технологии формирующего оценивания.

Формирующее оценивание — это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учёбе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом.

Почти 3 года я изучаю и применяю в своей работе образовательную технологию «Формирующее оценивание».

Теория и практика показала насколько важно, современному учителю, осознание того факта, что ученики должны понимать, каких достижений мы от них ожидаем при оценивании и, что наиболее важно, какими критериями при этом пользуемся.

Изучая планируемые результаты по истории уровня основного общего образования, я выяснила, что многие планируемые результаты являются сквозными с 5 по 9 класс (то есть повторяются). Например: знание хронологии, способность применять понятийный аппарат; умения изучать и систематизировать информацию из различных исторических источников. Но сложность изучения предмета истории заключается в том, что учащиеся изучают разные периоды истории и по мере взросления происходит увеличение и усложнение содержательной стороны материала, а значит, происходит усложнение требований к планируемым результатам.

Анализ планируемых результатов по истории уровня основного общего образования

Предметные результаты	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
1. Овладение целостными представлениями об историческом пути человечества как необходимой основы для миропонимания и познания современного общества, истории собственной страны					
2. Способность применять понятийный аппарат исторического знания и приемы исторического анализа для раскрытия сущности и значения событий и явлений прошлого и современности в курсах всеобщей истории					
3. Способность соотносить историческое время и историческое пространство, действия и поступки личностей во времени и пространстве					
4. Умения изучать и систематизировать информацию из различных исторических и современных источников, раскрывая ее социальную принадлежность и познавательную ценность, читать историческую карту и ориентироваться в ней					

5. Расширение опыта оценочной деятельности на основе осмысления жизни и деяний личностей и народов в истории своей страны и человечества в целом					
6. Готовность применять исторические знания для выявления и сохранения исторических и культурных памятников своей страны и мира					

В связи с этим, в начале учебного года, я знакоблю учеников с планируемыми результатами по учебному предмету «История».

Происходит это так. На вводном уроке я начинаю с вопроса: — как вы думаете, ребята, что вы должны знать и уметь на уроках истории.

Ученики сами проговаривают, что должны знать даты и хронологию событий; термины; работать с картой и. т. д. С учениками 5-х классов такой разговор желательно проводить по итогам 1-й четверти, когда учащиеся уже получают общее представление о предмете и его специфике. Таким образом, предметные результаты известны учителю и ученикам. Ученики получают знания, о том, чему они должны научиться в ходе изучения того или иного курса истории.

Очень важно, что мы их выработали совместно! На форзаце тетради ученики делают подзаголовок и прописывают:

Что я должен знать и уметь:

1. Знать даты, хронологию событий
2. Знать исторические термины (словарные слова)
3. Уметь работать с историческими документами
4. Рассказывать исторические события
5. Работать с картой
6. Анализировать исторические события, делать выводы к ним

Очень важно, чтобы данные критерии были сформулированы на простом, понятном учащимся языке. В дальнейшем учитель может возвращаться к планируемым результатам, говоря о том, что сегодня «мы отрабатываем на уроке умение работать с картой».

При составлении учебных заданий, учитель также разрабатывает критерии к выполнению задания. Например, Домашнее задание: Написать политический портрет Юстиана I (6 класс)

Критерии оценивания:

1. Описание личных качеств императора
1 балл — одно качество 2 балла — два качества
3 балла — три качества
2. Каких результатов добился во внутренней политике?
1 результат — 1 балл 2 результата — 2 балла 3 результата — 3 балла
3. Каких результатов добился во внешней политике?
1 результат — 1 балл 2 результата — 2 балла 3 результата — 3 балла
8–9 баллов на отметку «5» 6,5–7,5 баллов на отметку «4»
4,5–6 баллов на отметку «3»

Таким образом «учитель сосредотачивает свои усилия на конкретном содержании темы, используя то обстоятельство, что необходимо для более глубокого его освоения». [2, с. 18].

Довольно часто учащиеся, получив оценку, говорят: «А почему мне поставили «4», а Диме «5». Учащиеся должны понимать, каких достижений мы от них ожидаем при оценивании и, что наиболее важно, какими критериями при этом пользуемся. Описание желаемых учебных результатов — это основа критериев для оценки работы

Это позволяет учителю и ученику определить, к какому уровню относится данная работа, и какой балл она получает. Анализируя работу на основании критериев (описаний) учащийся и учитель определяют, в чём недостатки конкретной работы, чего ему не хватает, чтобы достичь образцового уровня.

По итогам четвертей я составляю таблицу успешности класса.

Таблица успешности класса

Класс	Количество отметок			Качество
	«5»	«4»	«3»	
5 класс «А»	«5»	«4»	«3»	
I четверть	6	18	2	92,5 %
II четверть	8	14	4	84,5 %

Эффективное оценивание — это обязательное наличие обратной связи. Данная таблица дает информацию о том, чему учащиеся научились и как учатся в данный момент.

Обратная связь заключается в том, что совместно с учащимися сравниваются результаты 1 и 2 четверти. Учащиеся узнают о том, какого уровня они достигли.

Устный анализ, проговариваемый самими учащимися, показывает, что учеников с отметкой «5» стало больше, но увеличилось количество учащихся с отметкой «3». При этом результат может быть разным по классам. В любом случае, в начале 3 четверти мы намечаем перспективу улучшения или сохранения результата, определяем в каком направлении нужно двигаться дальше.

Оценивание — это также открытость. Поэтому всегда необходимо проговорить какие учебные результаты у учащихся этого класса «западают».

Такие таблицы «Успешности» учителю рекомендуется проводить в начале каждой четверти. Детям это очень нравится. А в начале 1 четверти учитель может взять данные по итогам прошлого года. Такую работу я провожу регулярно в моей педагогической практике и как показало время, она имеет положительные результаты.

Что дает критериальное оценивание?

1. Эффективное достижение метапредметных результатов.

Регулятивные:

- формулируют цели изучения предмета;
- принимают и сохраняют учебную задачу, учитывают выделенные учителем ориентиры;
- составляют алгоритм действий совместно с учителем;
- планирование деятельности;
- оценивают себя по критериям

Познавательные:

- формируют умение выделять главное в учебном предмете;
- использование знаковой системы; развитие критического мышления
- ранжируют информацию в порядке значимости.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта М. А. Пинская. Педагогический университет «первое сентября», 2013.
3. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007.

Коммуникативные:

- Выстраивают краткие выводы
2. Достижение **личностных** результатов:
- понимают необходимость учения, выраженную в преобладании учебно-познавательных мотивов; понимают причину успеха, неуспеха
 - определяют свою личностную позицию;
 - наблюдают адекватную дифференцированную оценку своих успехов в учебе

Подведу итог. Вижу перспективы развития в работе с критериями. Критериальное оценивание — это механизм, который нужен учителю, чтобы совершенствовать преподавание, находить наиболее эффективные методы обучения, а также мотивировать учеников более активно включиться в свое учение.

Подтверждением положительного влияния критериального оценивания на учебные результаты урочной и внеурочной деятельности моих учеников могут служить следующие показатели:

- повышение качества по предмету
- увеличение количества учащихся, участвующих в предметных олимпиадах, конкурсах
- ежегодные результаты на Всероссийской олимпиаде школьников по истории и обществознанию

Что от нас требует Федеральный Государственный Образовательный Стандарт? Современный учащийся должен быть активным участником образовательного процесса. Мы, учителя, должны научить оценивать свои знания и умения не только с помощью учителя, но и самостоятельно. Критерии — это средство управления качеством образовательного результата учащегося.

Improving communicative competence of students using game technologies

Ibrokhimova L., teacher
Uzbek State University of World Languages

The article discusses the role of game technologies in active participation of students in the educational process and improving their communicative competence. It also deals with the gaming technologies that can be used in teaching a foreign language and highlights the components that underlie the process of mastering a foreign language gained through games aimed at developing memory, thinking, and attention.

Keywords: game, game activity, foreign language, game exercises, game functions, content, role play, motivation.

Under the Law of the Republic of Uzbekistan “On Education” and the National Program of Personnel Training a comprehensive system of teaching foreign languages, and the further integration of the republic into the world community was

established in the country. To accomplish the mentioned aims on December 2012 the presidential decree “On Measures for Further Improvement of Foreign Languages Learning System” was adopted in Uzbekistan. In our article we use elements of various strategies of critical thinking, communicative, role-playing games, the successful application of which makes the learning process more interesting for both students and teachers of the English language.

E. P. Passov in his book “The lesson of a foreign language at school” gives the following definition of the game: “The game is: 1) the activity” in our case is speech), 2) motivation, lack of coercion, 3) individualized activity, deeply personal, 4) learning and education in the team and through the team, 5) the development of mental functions and abilities, 6) “teaching with enthusiasm” [1, 58].

Gaming is the most effective ability to learn a foreign language. It develops the speech-activity of students in English classes. Gaming exercises contribute to the organization of purposeful speech practice of students in a foreign language, as well as training and activation in the framework of monological and dialogical speech. In addition, the game forms a variety of types of statements (descriptions, messages of information, and expressions of opinion, consent, and disagreement).

Each teacher has many tools that help make learning a foreign language interesting and fascinating, since the teacher is called upon to arouse the interest of students in the studied material, which he must retain in the process of learning a foreign language.

M. S. Polejaeva argues that “mastering another language includes a person in the socio-cultural context of the development of consciousness — thereby he takes possession of another picture of the world reflected in the language” [2, p. 201].

N. V. Gut, SP Shumaeva believes that “today any lesson or master class of a foreign language is impossible without the use of innovative methods and means. The variety of means contributes to the development of students’ creativity and makes it possible to create communicative situations close to life «[3, p. 96].

Yu. L. Plastinina notes that “the development of cognitive and intellectual abilities of students is carried out through productive educational activities’ [4, p. 191].

As you know, the function of the game is in its various uses. At one time ethnographers and philosophers were interested in playing as an element of culture. Many researchers believe that the essence of the children’s game is to fulfill some role. The content of the game can be very different — this is what is reproduced between adults in their work and social life. The nature of the relationship between people depends on the social conditions of life.

We have noticed that role-playing games often attract the attention of the teacher, as they enliven the lesson, increase interest in the studied language. In addition, a well-organized game creates conditions for the real use of the language in the

lesson. Along with this, the game always creates conditions for the repeated use of vocabulary and grammatical structures. In the preparation of a role-playing game, we can distinguish the following stages: the definition of the purpose and language material; compiling a script for the game; distribution of roles in the game; psychological training of trainees.

Applying role-playing games, a foreign language teacher must be firmly aware that not always the game will go as it was conceived. Therefore, the success of the game will depend on both the students and the teacher.

We know that for the emergence of gaming activities, the educational impact of adults or educators is essential. The game is an integral activity in which all forms of human activity manifest themselves. Namely: intellectual, creative. In the game, mental and psychological structures corresponding to communicative, compensatory, health, adaptive, strategic tasks are also formed. For each age there are games. The game forms the basis of social behavior, moral, aesthetic, ethical principles of the future personality. In the game, the teenager must express himself, since the game is the main means of physical, spiritual and mental development. Often we use such kinds of games as quiz games, travel games, story-role games, and language and communication games. Games-dramatization occupies a special place in the educational process.

Particular interest in students is caused by games and game situations. After all, they bring speech activity closer to natural norms, besides this they help develop communication skills. With the use of games, an effective study of the linguistic material is carried out. The game always requires the adoption of solutions such as: *what to say, how to win*. This contributes to the development of mental activity of students. The game is emotion, activity, attention and imagination, thinking. Language games form pronunciation, lexical and grammatical skills. Applying language and speech games in the classroom, the teacher should remember that the choice of the forms of the game must be pedagogically and didactically justified, the teacher should know for what purpose he conducts this or that game; In games, as many students as possible should be involved; Games must match the language abilities of students; Language games serve the development of all types of speech activity. The time spent on preparing and conducting the game and its usefulness must be in a justified relationship with each other. Language games should be conducted in the language of study and they should be based on the material already studied. Communicative games help to solve problems of learning communication. An important condition is the principle of gradual complication of tasks. In the educational process, the teacher can use such kinds of games: crossword puzzles, tea handles, the game “Find the word”, “Find a proverb”, games with letters, with words, syntactic games, grammar games, poetic games, corrective games, riddles, puzzles and others. The game should be aimed at developing memory, thinking, attention, because it is these components that underlie the process of mastering a foreign

language. In games, the skills of using certain vocabulary, grammar or speech patterns in speech are formed; therefore, if errors are present in them, then they must be corrected, but not during the game, as the participants of the game will feel insecure. This does not mean that you do not need to pay attention to them at all. After the game, the teacher, having analyzed all the statements of his students, can suggest to the whole group to repeat for the teacher the choir an incorrectly pronounced word or speech pattern. When conducting a role-playing game, students should be introduced to their role only in a foreign language, with the exception, for example, of any rules. After the game, participants should be praised for the correct use of speech clichés, originality of judgment, creative approach to their role. A great value for students of any age is the encouragement of students with good grades, as this will stimulate it. It is very important that the teacher encourages and compares his successes with previous results. Then students will have an interest in the language, the desire

to participate in the next game is just as good. Not all students can participate in the game. We believe that it is necessary to take into account the individual characteristics of each student. Stronger students can be given the role of active characters, and the shy can get the role of passive one or give a specific task, for example, highlight the best player, record the language errors involved in the game. Undoubtedly, everyone in the group should participate, as all students of the group must learn to communicate in the language. In the same game you can play only once. We must always remember that in the game all are equal; therefore the language material is absorbed imperceptibly.

Summarizing the above, it can be concluded that games and game exercises used in foreign language classes help overcome the traditional psychological barrier. Gaming techniques give the learning process a practical focus, which helps to maintain the motivation of students to learn a foreign language.

References:

1. Passov, E. P. A foreign language lesson in high school. Moscow: Prosveshchenie, 1988. — 223.
2. Polejaeva M. S. Development of the polylingual model in the system of Russian education. // Vektor of Science, TSU. Series: Pedagogy, psychology. — 2012. — No. 1 (2). — С. 200–202.
3. Gut N. V., Shumaeva S. P. Author's schools for the study of foreign languages in Ukraine // Vektor of Science TSU. Series: Pedagogy, psychology. — 2012. — No. 2 (9). — P. 96–97.
4. Plastinina Yu. L. Development of cognitive and intellectual abilities of schoolchildren through productive educational activity at geography lessons // Vector of science TSU. Series: Pedagogy, psychology. — 2012. — No. 1. — P. 190–192.

Метод проектов как средство развития исследовательской деятельности младших школьников

Капитонова Марина Николаевна, магистрант
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Автор в статье раскрывает возможности использования метода проектов как средства развития исследовательской деятельности младших школьников. Основу метода проектов составляет развитие таких исследовательских умений младших школьников, как умение формулировать гипотезу, самостоятельно находить информацию, определять степень значимости данной информации, применять данную информацию, договариваться и приходиться к совместному решению.

Ключевые слова: метод проектов, исследование, исследовательские умения, обучающиеся начальной школы

Современная психологическая, педагогическая и методические науки уделяют значительное внимание проблемам развития и организации исследовательской деятельности младших школьников.

Так, в отечественной психологии накоплен богатый опыт изучения и формирования познавательной, исследовательской деятельности ученика (Гальперин П. Я., Менчинская Н. А., Соловьёва О. В.). В трудах Давыдова В. В., Занкова Л. В., Эльконина Д. Б. доказано, что в учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность,

наиболее полно проявляются оригинальность мышления и творчество учеников.

Исследовательская деятельность младших школьников — это творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира, открытие детьми новых для них знаний. Она позволяет существенно расширить рамки обучаемых и обеспечивает условия для продуктивного развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством их активизации, формирования у них интереса к изучаемому материалу,

В процессе обучения в начальной школе учащимся необходимо приобрести опыт различных видов деятельности, овладеть способами познавательной деятельности. Для этого в школе должны быть созданы определенные условия для включения младших школьников в активную познавательную и исследовательскую деятельность.

По мнению Кларина М. В., «исследовательская деятельность — это деятельность, в которой учащийся ставится в ситуации, когда он сам овладевает понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей степени организованного (направляемого) учителем» [2, с. 31].

Социальная и личностная значимость исследовательского обучения состоит во внутренней потребности ученика в исследовании. Исследовательская деятельность является, по сути, деятельностью интеллектуально-творческой, поскольку в процессе её осуществления учащийся выдвигает новые идеи, создаёт новые знания, способы деятельности. Развиваются творческое мышление, инициативность, способность к обоснованному риску, уверенность в себе, адекватная самооценка, умение сотрудничать с партнёрами, мотивация достижений, высокая работоспособность. Эти качества важны для личностной самореализации младших школьников. [1, с. 53].

В педагогической науке существует достаточно большой арсенал технологий, методов и средств, направленных на развитие исследовательских умений младших школьников: проблемное обучение, поисковые методы, частично-поисковые методы, метод проектов [4, с. 2]. Остановимся подробнее на последнем методе.

Метод проектов — система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [6, с. 567].

Сазанова А. В. утверждает, что «метод проектов — это целенаправленная деятельность с определенной целью, по определенному плану для решения поисковых, исследовательских и практических задач по любому направлению содержания образования» [7].

В основе метода проектов лежит идея о направленности деятельности на результат, который достигается в процессе совместной работы взрослого и ребенка над определенной практической проблемой, в ходе которой обучаемый открывает для себя много нового и неизвестного. Этот результат можно увидеть, осмыслить и использовать в реальной практической деятельности. Полат Е. С. выделяет в методе проектов учащихся начальных классов следующие этапы, которые соответствуют учебной деятельности:

1. Мотивационный (учитель: дает общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; школьники: обсуждают, выдвигают свои собственные идеи);

2. Планирующий (подготовительный), где определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план дальнейших действий, устанавливаются определенные критерии оценки, как результата, так и процесса,

согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, а затем с нарастающим ученической самостоятельности;

3. Информационно-операционный (ученики: собирают материал, работают с различными источниками информации, непосредственно выполняют проект; учитель: наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником);

4. Рефлексивно-оценочный (ученики: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку; учитель: выступает участником коллективной оценочной деятельности) [5, с. 174].

Метод проектов развивает у младших школьников следующие универсальные учебные действия:

- ориентация на самостоятельную поисковую работу, самоанализ, самооценивание;
- организация самостоятельной работы учащихся, творческих групп, стимуляция межпредметных действий, анализа достигнутых результатов и их оценки;
- формирование личностных качеств младшего школьника;
- формирование умений самостоятельного планирования действий ученика и их последовательности;
- формирование коммуникативных действий [3, с. 182].

Метод проектов является хорошей возможностью связать урочную и внеурочную деятельность младших школьников в единое целое. На проведение работы над проектом может быть отведено определенное время, например: — часть урока по основным учебным предметам; — время занятий в группах продленного дня; — любое время, отводимое для внеурочной деятельности школьников. При его выполнении у школьников никогда не возникнет такой проблемы как перегрузка, т. к. учащиеся изъявляют добровольное желание участвовать в нем.

В настоящее время, наиболее эффективно, внедрение метода проектов осуществляется в рамках предмета «Окружающий мир», так как наибольший интерес у современного ученика вызывает деятельность именно практического характера, направленная на изучение окружающего их мира.

Пиаже Ж. утверждал, что, обучая детей конкретным навыкам и умениям, взрослые зачастую лишают его шанса сделать собственное открытие. Использование учителем начальных классов проектного метода на своих уроках может решить эту сложную задачу.

Младшие школьники проявляют наибольший интерес к деятельности практического характера. Для них важно лично работать с материалом, который они смогут применить на практике, в реальной жизни.

Метод проектов в рамках предмета «Окружающий мир» поможет учащимся самостоятельно понять ценность природы для человека, важность гармоничного отношения к природе, необходимость здорового образа жизни.

Создавая учебные проекты, учащийся получает не только теоретические знания, но и опыт практической деятельности. Он учит общаться с другими людьми, исследовать окружающий его мир, определять свою стратегию и тактику, четко распределять время и привлекать необходимые ресурсы.

Во время учебного года учащиеся презентуют свои проекты на школьных научных ярмарках, участвуют в районных, городских конкурсах.

Следует отметить, что анализ качества успеваемости учащихся по предмету «Окружающий мир» показывает, возрос уровень качества знаний по сравнению с предыдущим учебным годом. Уровень качества знаний за 2016/2017 учебный год составлял 75%, а за 2017/2018 учебный год 88%.

Таким образом, можно считать, что участие детей в проектной деятельности способствует развитию учебной активности и исследовательской деятельности.

Литература:

1. Запрудский Н. И. «Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация» // Запрудский Н. И. // Физика: проблемы исследования. — 2009. — № 4. — С. 51–57.
2. Кларин М. В. «Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования». [Текст] Рига, «Эксперимент», 1998. — 176 с.
3. Нимаева, Е. Г. «Проектная деятельность в начальной школе» / Е. Г. Нимаева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 182–184
4. Пахомова Н. Ю. «Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов». 3-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2003. — 112 с.
5. Полат, Е. С. «Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика» [Текст] / Е. С. Полат. — М: ВЛАДОС, 2000. — 347 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. Давыдов В. В. — М: Большая Российская энциклопедия, 1993. — 1160 с. — Т. 1. — 608 с.
7. Сазанова А. В. «Генезис и сущность понятия метод проектов» [Электронный ресурс] / Сазанова А. В. // Психология, социология и педагогика — 2012 — № 6. — Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673>. — 16.04.2016.

Результаты исследования уровня развития эффективной коммуникации как компонента развития личности в высшем профессиональном образовании

Капитонова Марина Николаевна, магистрант
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В данной статье описывается экспериментальное исследование на наличие владения компетенциями эффективной коммуникации студентов 1 курса ШЭМ ДВФУ (Школы Экономики и Менеджмента Дальневосточного федерального университета).

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, общение, общительность

Для выявления ситуации о наличии сформированных коммуникативных компетенций у студентов Школы Экономики и Менеджмента ДВФУ (далее ШЭМ), были проведены исследования на основании запроса от работодателей, которые отмечают, что будущему сотруднику недостаточно только «знать» о предстоящей ситуации на работе, но и необходимо уметь, взаимодействовать в обществе через управление временем. А также иметь навык командного взаимодействия, быть стрессоустойчивым, ответственным, творчески и критически мыслить, уметь принимать решения [3, с.43].

Современное вузовское образование не формирует необходимые коммуникативные компетенции. Эффективная

коммуникация как компонент развития личности в высшем профессиональном образовании отсутствует.

Проведено исследование студентов Школы Экономики и Менеджмента ДВФУ на наличие владения компетенциями эффективной коммуникации отвечающим запросам рынка труда, в нем приняли участие 145 студентов 1–2 курс (18–19 лет). Базой исследования выступила ШЭМ ДВФУ, кафедра современного банковского дела. Использовались методы исследования: тест Коммуникативных умений Михельсона Л. (Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха), тест Ряховского В. Ф. «Методика оценки уровня общительности», письменный опрос — анкета [1, с. 31], [3, с. 56].

Выявлено три группы студентов, у которых соответственно высокий, средний и низкий уровень коммуникативной компетенции.

Таблица 1. Сформированности коммуникативных умений студентов ШЭМ

Показатель коммуникативной компетентности	Группа учащихся			
	первая	вторая	третья	четвертая
Уровень общительности	завышенный	средний	ниже среднего	заниженный
Коммуникативные умения:				
1	К	К	К	А
2	А	А	З	А
3	А	А	З	З
4	З	З	А	З
5	К	К	З	З
6	З	З	К	З
7	А	А	З	З
8	З	З	З	А
9	К	К	З	З
10	З	З	К	К
Сумма типов реакций	зависимый 4	зависимый 3	зависимый 6	зависимый 7
	агрессивный 3	агрессивный 0	агрессивный 1	агрессивный 2
	компетентный 3	компетентный 7	компетентный 3	компетентный 1

Примечание. Коммуникативные умения:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника.
2. Реагирование на справедливую критику.
3. Реагирование на несправедливую критику.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет».
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.
10. Реагирование на попытку вступить с ним в контакт.

Студенты с высоким уровнем проявляют осознанный интерес к процессу межличностного взаимодействия; испытывают потребность устанавливать доброжелательные отношения в общении; понимают необходимость овладения коммуникативной культурой; готовы понять позицию другого, свободно передают и получают информацию, активно высказывают свое мнение. Общительны, открыты, искренни, великодушны, отзывчивы. Имеют глубокие знания коммуникативных норм, правил поведения, управляют + своими эмоциями. Выявлены умения слушать, создавать атмосферу творческого взаимодействия и сотрудничества, доверия, взаимопонимания, гибкости. Могут использовать весь арсенал вербальных и невербальных средств общения; свободно выражают мысли; адекватно оценивать и контро-

лируют действия; демонстрируют устойчивое стремление к установлению и поддержанию контактов; способны преодолевать трудности общения.

Часть студентов со средним уровнем развития коммуникативной компетентности испытывает интерес в межличностных контактах и коммуникативном взаимодействии, слабо представляет его стратегию, поэтому не всегда достигает цели. Имеют достаточный объем знаний коммуникативных норм, правил поведения в общении. Признает значимость ценности партнера. Обладает такими качествами, как доброта и эмпатия, понимание и уважение, но в критической ситуации общения может потерять самообладание. Реагирует на чувства партнера по общению, лежащие на поверхности, но ошибается в их интерпретации. У студентов трудности со спонтанностью самовыражения, в прогнозировании развития отношений, в сотрудничестве. При самоконтроле и самооценке не всегда объективен.

Студенты с низким уровнем развития коммуникативной компетентности демонстрирует отсутствие интереса к общению, не стремится к межличностным контактам, не стремится к сотрудничеству в процессе общения. Уровень развития коммуникативных умений — низкий. Студенты, обладающие низким уровнем развития коммуникативной компетентности, в общении ограничены. Общение носит интуитивный характер, эмпатия развита слабо, импульсивны.

Таким образом, современное вузовское образование формирует частично необходимые компетенции эффективной коммуникации как компонента развития личности в профессиональной деятельности. Результаты исследования показали три группы студентов с различным уровнем

владения коммуникативными компетенциями — высокий, средний, низкий. С выявленными группами студентов в дальнейшем необходимо проводить педагогическую

работу для формирования коммуникативных компетенций, учитывая в методиках и практиках особенности каждой группы студентов на преобразующем этапе исследования.

Литература:

1. Курилова С. Ю. Формирование коммуникативной компетентности старшеклассников в учебной проектной деятельности: дис. канд. педаг. наук. — Владикавказ, 2011. — 224с., режим доступа: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kommunikativnoi-kompetentnosti-starsheklassnikov-v-uchebnoi-proektnoi-deyatelnosti>
2. Гузикова Т. А. Формирование профессионально-личностных качеств у студентов-олигофренопедагогов в процессе обучения в вузе: Дисс канд. педаг. наук- Владикавказ, 2011. — 196с., режим доступа: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-lichnostnykh-kachestv-u-studentov-oligofrenopedagogov-v-protsess>
3. Орлов О. М. Профессиональная коммуникативная компетентность будущего специалиста / О. М. Орлов // Вестник ОГУ. 2002. — № 1. — С. 128–132., режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/kommunikativnaya-kompetentnost-kak-determinanta-professionalnogo-standovleniya-budushchego-ps>

Обучение коммуникации на английском языке студентов юридического профиля

Карапетьян Милена Теймуразовна, студент;

Научный руководитель: Дацун Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Сочинский филиал Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России)

В статье рассматривается один из аспектов обучения будущих юристов: развитие коммуникативных умений студентов в рамках предмета «Деловой иностранный язык в сфере юриспруденции». Предлагаются примерные направления языковой деятельности, целесообразные в практике работы со студентами юридического факультета в рамках предмета «Деловой иностранный язык». Психологические аспекты реализации коммуникативной функции общения рассматриваются на 3 уровнях.

Ключевые слова: *общение, деловой иностранный язык, обучение будущих юристов, коммуникативная функция общения*

Проблема общения между людьми была актуальна на всех этапах развития общества. Остаётся актуальной она и в наше непростое время. Поэтому современные стандарты как школьного, так и высшего образования уделяют особое внимание формированию коммуникативных компетенций обучаемых. Коммуникативная функция общения проявляется в обмене информацией между людьми. Причём, идёт не просто её передача/принятие, но выработка общего смысла, а значит, в процесс коммуникации включаются и деятельность, и общение, и познание — в единстве. Общение невозможно без своих собственных мыслей, чувств, переживаний, действий. Недаром, ещё И. Кант призывал: *Sapere aude!* — *Имей мужество пользоваться собственным умом!*, а президент крупнейшего в мире авиапромышленного предприятия Ли Якокка подчеркивал, что «единственный способ настраивать людей на энергичную деятельность — это общаться с ними». В настоящее время английский стал языком международной коммуникации, прежде всего, в связи со стремительным развитием высоких технологий и компьютеризацией всех сфер деятельности человека, а владение английским языком на деловом уровне — неотъемлемая часть тре-

бований к перспективному работнику и успешному продвижению по карьерной лестнице. Деловой английский охватывает важнейшие сферы профессионального общения — мировую науку и международное документоведение, этику поведения в различных ситуациях, деловую переписку, встречи, ведение переговоров, общение по средствам связи, технику интервьюирования, опроса и многое другое. Вне сомнения, у каждой отдельной профессиональной области деятельности есть своя деловая лексика и письменная речь, стандартизация лингвистических действий. Не составляет исключения и юридическая сфера. В идеале, юрист высокого уровня должен уметь правильно по-английски определять (и трактовать) статьи Уголовного и Гражданского Кодексов РФ, в соответствии с ситуацией общения подбирать нужные слова и выражения, уметь грамотно построить речь для выступления, составлять документ, заявление, записку, справку и пр. Практика доказывает, для того чтобы качественно выучить все необходимые термины и выражения, необходимо постоянное последовательное изучение делового английского языка в процессе учёбы и далее — работы. На наш взгляд, абсолютно неоправданным является ограничение изучения иностранного

языка в программе юридической подготовки только первым курсом вуза, исключая курс делового английского на втором году обучения. Как в этой ситуации добиться необходимого результата? Весьма ограниченный объём учебных часов по иностранному языку (140 часов на 1-м году обучения) заставляет кардинально изменить стратегию его преподавания. Перспективнее не закреплять школьные азы владения иностранным языком, выполняя перевод и комментируя юридические тексты, а сделать акцент на изучении делового английского языка. Его обучающая среда и методика преподавания более адекватны задаче формирования общекультурных компетенций. Они ориентированы на практическое использование языка в сфере делового общения и далее — как базы самообразования, самореализации в профессиональной жизни специалиста (напомним: главная задача современной школы — «научить учиться»). Базовые общекультурные компетенции включают, в том числе, и способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, способность к самоорганизации и самообразованию.

«Деловой иностранный язык в сфере юриспруденции» предполагает более глубокое изучение профессиональных аспектов. Вместе с тем, чтобы им свободно владеть, нужно понимать разговорный английский язык, адекватно воспринимать его на слух, уметь строить грамматически правильные предложения. В целом, необходимо владеть не только профессиональной лексикой на иностранном языке, но и общеразговорными навыками на свободные темы. В связи с этим можно выделить примерные направления языковой деятельности, целесообразные в практике работы со студентами юридического факультета в рамках предмета «Деловой иностранный язык»:

1. деловое письмо. Умения письменной речи востребованы в разных формах корреспонденции: письмах, факсах, электронных сообщениях и др. Деловая переписка — целая культура общения, имеющая свои правила и нормы, знание которых необходимо профессионалу.

2. деловое общение по телефону, скайпу, видеоконференции, что требует немедленной реакции и обратной связи с партнёром. Основная лингвистическая задача — добиться правильного понимания вас собеседником. Важно овладеть специальными фразами-клише, чтобы представиться, вежливо прервать говорящего, попросить повторить, перезвонить и т. д.

3. деловая презентация как вид монологического профессионального общения имеет чёткую структуру, обязательную для соблюдения выступающим, а также ряд лингвистических особенностей: выбор вербального оформления содержания, использование набора стилистических средств, императивных конструкций, сравнений, метафор и др. для воздействия на аудиторию.

4. ролевые ситуации, проигрываемые в групповой форме и отражающие разные стороны юридической практики (речи и действия прокурора, судьи, адвоката и пр.). Это самая сложная, синтетическая форма коммуникации, содержащая как канонические формы общения, так и импровизацию, в том числе и разговорную речь.

Подчеркнём ещё раз: специфичность делового языка заключается, прежде всего, в профессиональном уровне употребления понятий и терминов, не допускающем искажённой интерпретации. Профессиональная коммуникация осуществляется на базе определенного профессионального языка, закреплённого за той или иной сферой профессионального общения. В то же время, необходимо иметь функциональный словарный запас и владеть общеразговорными коммуникативными навыками. Поэтому изучать деловой английский разумнее всего перманентно в ходе профессионального обучения. Методика формирования у студентов коммуникативных универсальных учебных действий и в будущем — лингвистической компетентности, на наш взгляд, требует нетрадиционной методики, учитывающей психологические особенности языковой деятельности общения на иностранном языке.

Реализация коммуникативной функции общения, как полагают психологи, включает несколько уровней. На начальном уровне осуществляется выравнивание различий в исходной информированности субъектов, вступающих в контакт. В случае общения на иностранном языке он является определяющим: без понимания того, о чём идёт речь, дальнейшее взаимодействие невозможно, либо оно переходит в невербальное. Основную роль играют, на наш взгляд, общеразговорные навыки. Второй уровень — информационно главный — связан с передачей и принятием значений, смысла сообщения. Сама коммуникация выступает в форме информирования, обучения, инструктажа и т. п. Это уровень умений субъектов общения выразить на иностранном языке свои профессиональные знания и умения. Наконец, третий уровень коммуникации связан со стремлением субъектов понять взгляды и установки друг друга. Общение здесь направлено на формирование оценок достигаемых результатов — сопоставление взглядов, согласие, несогласие и др. Большое значение здесь придаётся стандартизации формулировок, использованию фраз-клише и т. п. Таким образом, на занятиях иностранного языка целесообразно «разыгрывать» ролевые ситуации на основе этих 3 уровней. Так, например, при изучении темы «Трудоустройство» возможно создание ситуации проведения «интервью» при приеме на работу. На начальном уровне потенциальный работодатель и соискатель представляются друг другу, последний рассказывает о себе. На втором уровне собеседники задают и отвечают на вопросы, используя устоявшиеся выражения и формулы общения. Наконец, в ходе последнего этапа происходит анализ и оценка информации и действий предыдущих уровней.

При формировании базовых лингвистических и коммуникативных компетенций у будущих юристов в органи-

зации языковой деятельности мы опираемся на структуру элементарного коммуникативного акта. Его состав, как системной единицы, одинаков для всех уровней, но характер и содержание учебных действий существенно различаются. В каждом элементарном коммуникативном акте выделяют 7 элементов: адресант (субъект общения) — адресат (объект общения) — информация — код (вербальные + невербальные средства) — цель сообщения — канал связи — результат. Согласно элементам коммуникативного акта, нами организуются этапы и средства процедуры общения. Потребность в общении побуждает адресанта к отношениям с другими субъектами. Причём, схема «адресант — сообщение — адресат» несимметрична. Для адресанта смысл информации предшествует процессу кодирования. Для адресата — осознание и раскрытие смысла, сообщаемого немислимо вне ситуации совместной деятельности. Точность понимания станет очевидной при смене им коммуникативной роли, когда адресат станет адресантом и сообщит о том, что понял смысл принятой информации. Последовательная смена коммуникативных ролей и есть диалог общения, в процессе которого происходит присвоение, обогащение и развитие информации. Диалог — реальная единица коммуникативной деятельности. Ситуация попеременного принятия ролей «адресант — адресат», мера согласованности, включенность в общий организационный контекст — область развёртывания методических приёмов и лингвистических действий.

Далее происходит обоюдная ориентировка в задачах и мотивах общения (зачем общаться?). Педагогическая акцентуация на этом этапе взаимодействия объясняется социальной сущностью общения. Только через коммуникативное взаимодействие с другими людьми осуществляется трансляция знаний, форм культуры, нравственных ориентиров, а в целом, — общественного опыта человечества. Они-то и формируют СО-знание, психику, обеспечивают становление личности индивида.

С методической точки зрения, при организации иноязычного общения необходимо основываться на модели речевой коммуникации. Одним из основных методов обучения является коммуникативная ситуация, состоящая из обстоятельств действительности, в которых происходит коммуникация, отношений между собеседниками, речевого побуждения и реализации самого акта коммуникации. Каждый из этих факторов в той или иной мере влияет на речь, стиль, манеру поведения собеседников.

Следующий момент взаимодействия связан с ориентировкой на личность партнёра по коммуникации. В знакомой обстановке ориентировка сводится к минимуму: готовые фразы, почти автоматические действия. В новой ситуации, используя свой социальный опыт, участники общения взаимно конструируют «мысленные портреты» адресатов. Виртуальный характер «заготовок» позволяет наработать в практике общения множество алгоритмов взаимодействия, языковых клише, эффективных педагогических и психологических тактик, приёмов и т. п. Важно

учитывать такие факторы, служащие причиной неэффективного взаимодействия, как темперамент, тип характера, манера общения, эмоциональное состояние партнёра. Немаловажным аспектом общения является принадлежность собеседников к одной или разным культурам. В том случае, когда люди живут в одной стране, они, как правило, не задумываются, о своем вербальном и невербальном поведении. Это происходит автоматически, естественно, в рамках социальных норм, морали, стандартов поведения в определенной ситуации. Проблемы могут возникнуть, когда собеседники являются представителями разных культур. В данной ситуации очень важно, с одной стороны, знать те или иные лингвистические и экстралингвистические особенности, существующие в культуре, а, с другой стороны, необходимо проявлять толерантное отношение к ней и ее представителям.

Без оценки личности, квалификации партнёра невозможен переход к следующему этапу — планированию содержания и сути сообщения. Предполагая общение, человек мысленно формулирует, что скажет. Много в понимании информации зависит от того, насколько грамотно, лаконично изложены мысли при их вербализации. Выбор определённых инструментов общения, речевых высказываний, определение тактики взаимодействия, стиля общения происходит не только с учётом содержания сообщения, но и личности адресата. При обучении студентов деловому английскому к вербальным средствам общения предъявляются определённые требования: убедительность, речевая культура, диалогичность, прежде всего, умение задавать вопросы и оценивать, понимать ответы. Кроме того, регламентируются и невербальные средства деловой коммуникации (мимика, жесты, выражения лица, позы, зрительный контакт, движения тела). В своей известной книге «Руководство по ведению переговоров» Гисберт Бройниг сформулировал девять правил успешной коммуникации:

1. Создайте грамотную, понятную и не громоздкую конструкцию предложения. 2. Используйте короткие предложения, в которых сформулирована законченная мысль.

2. Голос является самым сильным инструментом убеждения. Монотонность речи часто является причиной неудачи в деловой коммуникации.

3. Паузы прерывают поток речи. Они также усиливают внимание, успокаивают, подчеркивают сказанное и помогают сделать передышку.

4. Расширяйте свой активный словарь. Качество и количество словаря усиливают влияние высказывания (активный словарь 3—12 тысяч слов).

5. Чаше используйте в речи глаголы, а не существительные. Глаголы придают высказыванию наглядность, а в существительных большей частью заложено абстрактное смысловое значение.

6. Используйте активную, а не пассивную форму глагола. В активной форме глагол становится более живым. Пассив воздействует безлично, создает дистанцию между партнерами и несет минимальную эмоциональную нагрузку.

7. Не используйте безличные формулировки типа «Согласно этому можно понять, что...»; сослагательное наклонение — «Я бы сказал... и т. п». — не выражает решительного поступка, а скорее создает дистанцию между собеседниками.

8. Чем абстрактнее понятие, тем более многозначно его можно интерпретировать. Поэтому целесообразно в начале разговора сообщить партнеру, что вы конкретно понимаете под данным понятием.

На наш взгляд, эти правила особенно важны при деловом общении на иностранном языке.

Именно на этапе восприятия и оценки ответного поведения собеседника, контроля над эффективностью коммуникации на основе обратной связи проявляются

(и формируются) умения, называемые коммуникабельностью. Заключительный этап подразумевает корректировку направления модели коммуникации и стиля, здесь происходит корректировка направления, манеры и методов общения. При соблюдении указанных выше этапов и требований к ним возможно достичь эффективности в процессе общения. Таким образом, формирование и развитие навыков общения является насущной потребностью образовательного процесса современного вуза. Когда речь идет о специалистах, владеющих иностранным языком, то необходимо расширить их коммуникативные умения за счет расширения направлений языковой деятельности в рамках предмета «Деловой иностранный язык».

Литература:

1. Кант Иммануил. Что такое просвещение. [Электронный ресурс] — режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=754 (5.04.2016).
2. [Электронный ресурс] — режим доступа: <http://psyera.ru/kommunikativnaya-funkciya-obshcheniya-1744.htm>
3. ФГОС уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 40.03.01 Юриспруденция.
4. Насретдинова Р. Р. Специфика перевода юридического текста // Труды Оренбургского института (филиала) МГЮА (выпуск четырнадцатый). — Оренбург, 2011.
5. Горанчук В. В. Психология делового общения и управленческих воздействий. — СПб.: Издательский Дом «Нева»; М.: «ОЛМА-ПРЕСС Инвест», 2003. — 288 с.
6. Бройниг Г. Руководство по ведению переговоров (Электронный ресурс) — режим доступа: <http://psyera.ru/4648/kommunikaciya-v-delovom-obshchenii>.

Профилактика конфликтов между педагогами и родителями в дошкольной образовательной организации

Коренева Анна Александровна, студент

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

Основным в работе любой дошкольной образовательной организации считаются хранение и улучшение физического и психического самочувствия воспитанников, их творческое и интеллектуальное формирование. Удачное воплощение этой большой и серьезной работы нереально в отрыве от семьи, так как родители — первые и основные педагоги собственного ребенка с момента рождения и на всю жизнь.

В согласовании с Законодательством «Об образовании», где записано, что родители являются первыми преподавателями, они должны заложить основы физиологического, высоконравственного и интеллектуального становления личности ребенка в раннем возрасте. В этой взаимосвязи меняется и точка зрения дошкольного учреждения в работе с семьями воспитанников.

В основе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи лежит совместная работа, т. е. общее определение целей деятельности, средств, пред-

мета деятельности во времени в согласовании с возможностями каждого участника, контроль и критика результатов работы, а затем проектирование новых целей, задач и итогов.

Взаимодействие педагогов дошкольной организации с родителями, которое подразумевает обмен мыслями, эмоциями, переживаниями, направлено на повышение педагогической культуры родителей.

Повышение педагогической культуры позволяет родителям понять сложившиеся противоречия между воспитательным потенциалом семьи и его внедрением. Составная часть взаимодействия с семьями — общение педагога с родителями.

Родители нередко допускают обычные оплошности в воспитании детей, испытывают конкретные проблемы. Задача педагогов дошкольного учреждения — посодействовать родителям в воспитании детей. Однако воспитатели не все готовы к данной деятельности в силу ряда об-

стоятельств. Появляется еще одно возражение, которое разрешается с помощью методической работы в ДОО.

Доктор Минненур Ахметханова Галагузова [1] под термином «семьи группы риска», понимает «наличие некоторого отклонения от общепризнанных мерок, не позволяющих найти их как благополучные. Они справляются с задачами воспитания ребенка с большим напряжением сил» [2].

Т. С. Зубкова, Н. В. Тимошина выделяют ряд проблем, характерных для предоставленной категории семей (неполные, многодетные, молодые, с ребенком инвалидом): материально — бытовые (денежные), устройство на работу родителей, жилищные, психолого-педагогические, медицинские. [2]

По мнению А. В. Мудрика важной проблемой считается проблема обучения и социализации детей.

Изучения семей С. А. Беличевой показали: невзирая на серьезные проблемы финансового нрава, на первом месте у семей категории риска с большим отрывом выступает потребность в эмоциональной и педагогической поддержке.

Р. В. Овчарова предлагает использовать психолого-педагогические консультации, педагогические задания, педагогические практикумы.

М. А. Галагузова выделяет следующие формы работы с семьей: патронаж, консультативный разговор, тренинги.

Проблема содержится в определении способов и форм результативного взаимодействия педагогов ДОО с родителями.

В повседневной жизни человек сталкивается с самыми различными ситуациями. Их общественная совокупность, проявляющаяся и на работе, и дома, образует жизненное место человека. Среди таких ситуаций может возникнуть инцидент, в результате которого, ограничиваются интересы людей, такое положение требует от человека поиска новых решений и энергетических затрат. Обычными жизненными ситуациями такого рода считаются конфликты.

Слово «конфликт» — значит стычка, сражение, разногласие, агрессивность, оппозиция и др. [3]. В основе любого конфликта лежит обстановка, которая охватывает: противоречивые позиции сторон по какому-либо вопросу; противоположные задачи или средства; несоответствие интересов, желаний, влечений оппонентов.

В словаре синонимов русского языка под редакцией Л. П. Алекторовой, Л. А. Введенской, В. И. Зимина конфликт — коллизия, стычка, возражение, противоречивость, двойственность, несоответствие, несогласованность, взаимоисключение; разлад, выяснение взаимоотношений ссора, грызня, раздор, спор, разногласие, выясняловка, размолвка, столкновение [5].

Преподавательский конфликт можно рассматривать как образующуюся в результате профессионального и межличностного взаимодействия соучастников учебно-воспитательного процесса форму проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих

чаще всего у них негативный возбудимый фон общения, и предполагающую конструктивный перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин.

Таким образом, в предоставленном истолковании педагогического конфликта как вариации инцидентов, прежде всего обращается внимание на сферу его протекания (учебно-воспитательный процесс), особенность субъектов (педагога — дети, педагог — педагог, педагог — руководитель, педагог — родитель), эмоциональный фон протекания. Особенно следует обратить внимание на то, что педагогический конфликт считается формой проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, что очень значительно для определения способов его предостережения и преодоления [7].

Общие причины возникновения педагогических конфликтов:

1. Неблагоприятная экономическая и общественно-политическая обстановка в стране и регионах — сложные противоречия, происходящие в крайнее десятилетие в политической, экономической и духовной жизни страны значительно отразились на настрое и критериях работы отечественного педагога.

2. Непоследовательность соблюдения основ государственной политики в воспитании — в настоящей образовательной жизни имеют пространство правовой скептицизм педагога, ежедневное попираание прав ребенка, к примеру, права на представление собственного личного мнения, права на защиту собственной чести и репутации. Правовая безграмотность или неразвитое правосознание администрации образовательных учреждений часто выражается в несоблюдении трудового законодательства.

3. Содержательное и методическое несовершенство учебно-воспитательного процесса — неимение преемственности в содержании и организации главных звеньев учебно-воспитательного процесса, непродуманным внедрением педагогических инноваций.

Преподавательский конфликт — трудное явление, происходящее, как правило, в силу беспристрастных и необъективных обстоятельств [8].

Причины возникновения педагогических конфликтов:

К объективным факторам можно отнести общественно-экономическое состояние учительства в целом по стране и непосредственно — индивидуальности условий педагогической деловитости в предоставленной области, регионе, образовательном учреждении.

Субъективные предпосылки соединены в главном со спецификой межличностных взаимоотношений в образовательном социуме, обусловлены особенностями эмоциональной структуры личности каждого участника учебно-воспитательного процесса, т. е. отдельно-психологическими, социально-психологическими и научно-мировоззренческими свойствами личности.

Участниками педагогического конфликта считаются педагоги, руководители, родители и дети. Объектами кон-

фликта выступают учебно-воспитательная активность и обращение [9].

Для того что бы избежать конфликты между педагогами и родителями, необходимо сделать следующее:

Начинать нужно с анализа общественного состава родителей, их настрое и надежд от пребывания ребенка в детском саду. Проведение анкетирования, бесед на определенную тему несомненно поможет правильно сконструировать работу с родителями, сделать ее результативной, выбрать интересные формы взаимодействия с семьей.

Родителей детей, посещающих дошкольные образовательные организации, разрешено символически поделить на 3 категории.

1-я категория — это родители, совсем занятые на работе, которым детский сад жизненно необходим. Однако, невзирая на это, они ожидают от детского сада не только хорошего присмотра и ухода за ребенком, но и настоящего становления, оздоровления, развития и обучения, организации увлекательного досуга. Эта родительская категория вряд ли сумеет в силу занятости активно навещать консультации, семинары, тренинги. Однако при верной организации взаимодействия они с удовольствием дома делают совместно с ребенком работу на конкурс, выберут фото на выставку, в комфортное для их время разучат роль в заранее объявленных мероприятиях.

2-я категория — это родители с комфортным рабочим графиком, неработающими бабушками и дедушками. Дети из таких семей могли бы не посещать детский сад, однако родители не желают лишать ребенка настоящего общения, игр со сверстниками, развития и обучения. Задача педагогов — не допустить, чтобы данная родительская категория осталась на позиции пассивного наблюдателя, а активизировать их педагогические умения и организовать взаимное сотрудничество.

3-я категория — это семьи с неработающими мамами. Эти родители также ожидают от детского сада увлекательного общения своих детей со сверстниками, получения навыков поведения в коллективе, соблюдения правильного режима дня, обучения и развития. Задача педагога — выделить из этой родительской категории инициативных мам, которые станут членами родительских комитетов и активными ассистентами педагогов. На эту родительскую категорию педагогу нужно положиться в подготовке родительских собраний, в проведении праздников, соревнований, выставок и т. п. [10].

Содержание работы педагога с родителями включает в себя, практически, все вопросы обучения и воспитания детей, с которыми он знакомит родителей дошкольников. Для обсуждения с родителями не существует второстепенных тем, т. к. родителям нужны знания об особенностях становления ребенка как личности, задачах воспитания, методах, организации предметно-игровой среды, подготовке его к обучению в школе и др. Им необходимо получить ответ на вопрос: «Как поступить в том либо другом случае?».

С рождением ребенка родители вынужденно овладевают специальностью воспитателя и учителя. Педагоги детских садов — профессионалы, они без колебаний готовы действовать в воспитании детей. Воспитатели с готовностью отзываются на необходимости семьи, требования родителей, а не элементарно читают им отчеты или лекции. Современные родители достаточно грамотны и имеют доступ к педагогической информации. Имеются родители, приобретающие педагогическую литературу либо выписывающие периодические издания, получают информацию через Интернет, однако нередко они пользуются случайной литературой или информацией бессистемно. Время от времени развивают детей подсознательно, «как воспитывали меня», некритично относятся к тем или иным проявлениям ребенка. Принципиально активизировать и обогащать воспитательную культуру родителей, поддерживать их уверенность в личных педагогических способностях, расширять позитивный опыт воспитания в семье: проведение домашних досугов, соблюдение семейных традиций, опыт домашнего чтения, закаливания детей и т. д.

Родители младших дошкольников чувствуют трудности, связанные с кризисом трех лет, капризами и упрямством ребенка, а родители старших дошкольников говорят о дилеммах, связанных с ранней подготовкой детей к школе. Завышенные установки родителей плохо воздействуют на формирование маленьких детей, их самооценку. По мнению детских психологов, в итоге несоответствия родительским ожиданиям у ребенка может появиться невроз, поэтому — нужно беречь нервную систему ребенка, не перегружать его познаниями. Естественно, необходимо готовить детей к обучению в школе, но делать это правильно, без вреда для всеобщего развития. Тут определяется необходимость у педагогов — помочь родителям в решении задач интеллектуального развития детей.

Содержание работы с родителями реализуется через различные формы взаимодействия. Главное — донести до родителей информацию. Есть классические и нетрадиционные формы взаимодействия педагога с родителями дошкольников, сущность их — обогатить семьи педагогическими познаниями. Классические формы разделяются на коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные.

К коллективным формам относятся массовые родительские собрания, конференции, «Круглые столы» и др. Повестка дня может быть разнообразной, здесь учитываются пожелания родителей. К примеру, рекомендуем такие темы: «Понимаете ли вы собственного малыша», «Воспитание послушания у деток», «Способы педагогического действия» и др. Обычно повестка дня включает в себя чтение доклада, хотя от этого надлежит уходить, лучше провести беседу с внедрением способов активизации родителей. По мнению лекторов, «чтение по бумажке вызывает сон с раскрытыми глазами». Если преподаватель читает текст, не отрываясь, формируется впечатление, что он некомпетентен в объясняемых вопросах. В сообщении принципиально представить жизнь детей в детском саду в целом

и каждого ребенка отдельно. К выступлению на собраниях могут привлекаться специалисты детского сада (медработник, логопед, психолог и др.), а также родители, которые имеют отношение к дошкольному детству как специалисты (педиатр, юрист и др.). На общих родительских собраниях могут обсуждаться вопросы связанные с трудностями обучения и воспитания детей. К собранию педагог готовится заранее, объявление вывешивается за 3–5 дней. [10].

Целесообразно соединять различные формы работы, к примеру, после проведения развлекательных мероприятий с родителями можно провести беседу или собрание.

К личным формам относятся педагогические беседы с родителями; наверное, одна из более легкодоступных форм установления взаимосвязи с семьей. Разговор может быть как самостоятельной формой, так и использоваться в сочетании с иными, к примеру, она может быть интегрирована в собрание, посещение семьи. Цель педагогической беседы — обмен мнениями по интересующему вопросу; ее особенность — функциональное участие и педагога, и родителей. Разговор может появляться подсознательно сообразно инициативе и опекунов и педагога. Воспитатель обдумывает, какие вопросы задаст родителям, озвучивает их и просит приготовить вопросы, на которые бы они желали получить ответ. В итоге беседы родители обязаны получить новые знания по вопросам обучения и воспитания дошкольника.

Отдельную категорию составляют убедительно-информационные методы. Они знакомят родителей с условиями, задачами и методами обучения и воспитания детей, содействуют преодолению поверхностного суждения о роли детского сада, оказывают практическую помощь семье. К ним

относятся записи на магнитофон разговоров с детьми, видеофрагменты организации разных видов деятельности, режимных моментов, занятий; фотографии, выставки детских работ, стенды, ширмы, папки-передвижки.

В настоящее время особенной популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы взаимодействия с родителями. Они построены по форме развлекательных программ, игр и ориентированы на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их интереса к детскому саду и жизни их детей в дошкольной организации. Родители лучше узнают собственного ребенка, так как наблюдают его в другой, новой для себя ситуации, сближаются с педагогами. [11].

В настоящее время практикой накоплено многообразие нетрадиционных форм, однако они еще мало исследованы и обобщены.

Рекомендации

1. Помните, что в момент конфликта наблюдается приоритет эмоций над разумом;

2. Используйте многоальтернативный подход к решению задачи (не отвергайте предложения другого лица, оставляйте за собой право на ошибку, тщательно проанализируйте все варианты);

3. Пересмотрите конфликт (определите то, что действительно важно, что будет, если ситуация не разрешится, ориентируйтесь на решение задачи, а не на эмоции связанные с ней);

4. Постарайтесь снизить внутреннее напряжение (следите за тем, чтобы был выход эмоций, а не выходка, разрядка необходима, но не на человека, а на дело, не констатируйте эмоциональное состояние партнера).

Литература:

1. Акимова Е. Е. Педагогические основы использования конфликта в образовательном процессе. — М.: «Педагогика», 2009. — 22 с.
2. Алексеева А. Н. Влияние самооценки на способ разрешения конфликтной ситуации. — СПб.: «Питер», 2010. — 19 с.
3. Андриади И. П. Конфликты, причины их возникновения и некоторые аспекты педагогического вмешательства в конфликт. — М.: «Педагогика», 2001. — 22 с.
4. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. О междисциплинарном подходе к изучению конфликта. — М.: «Стандарт», 2010. — 28 с.
5. Бабосов Е. М. Конфликтология. — М.: «Стандарт», 2000. — 164 с.
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: «Стандарт», 2009. — 192 с.
7. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: «Наука», 2005. — 136 с.
8. Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы. — М.: «Педагогика», — 15 с.
9. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. — М.: «Стандарт», 2000. — 208 с.
10. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. — СПб.: «Питер», 2006. — 200 с.
11. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М.: «Наука», 2005. — 108 с.

Воспитательный потенциал уроков литературы

Любезнова Юлия Викторовна, аспирант

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

Формирование личности детей и подростков в современном обществе происходит в условиях экономического и политического реформирования, в силу которого существенно изменились социокультурная жизнь подрастающего поколения, функционирование образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, средств массовой информации, молодежных и детских общественных объединений.

Происходящие изменения оказали серьезное влияние на все стороны жизни и деятельности людей. Изменились ценностные ориентации молодежи, деформировались ранее существовавшие убеждения и взгляды. Размытость понятий «долг», «честь», «духовность» вносит свой негативный вклад в морально-психологическое состояние учащейся молодежи.

Проявление негативных явлений в обществе оказало существенное влияние на воспитательную работу в общеобразовательных школах по духовно-нравственному, патриотическому и гражданскому воспитанию учащихся.

Социальное расслоение общества, безработица, разрушение сложившихся нравственно-этических норм и традиций семейного уклада привело к тому, что российская семья переживает весьма тяжелый кризис.

Увеличилось количество трудных детей и подростков, растет число необучающихся. Наблюдается тенденция роста детской преступности, укрепление ее связей с организованной преступностью. Изменилось информационное поле, которое влияет на воспитательный процесс. В условиях легкой доступности информации и материалов, распространяемых через прессу, телевидение, радио, интернет и др., на детей и молодежь обрушивается поток низкопробной продукции, пропагандирующей праздный образ жизни, насилие, преступность, наркоманию.

Исследования современных ученых Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревской, В. А. Сластенина, А. П. Тряпицыной, Н. Е. Щурковой и личный педагогический опыт показывает, что духовно-нравственное воспитание имеет большое значение в социальном и духовном развитии личности человека, формирования мировоззрения, национального самосознания и соответствующего отношения к родной стране, другим нациям и народам. В результате целенаправленного духовно-нравственного воспитания у школьников укрепляется любовь к Родине, патриотизм, появляется чувство ответственности за ее могущество и независимость, развивается гражданское достоинство.

Анализ психолого-педагогических исследований и Концепции Духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России показал, что формирование духовно-нравственных ценностей школьников посредством литературного образования основывается на принципах личностно-

но-ориентированного обучения, гуманизации, доступности образования, индивидуализации обучения, что представляет собой образовательную среду, обладающую высоким образовательным потенциалом, через которую происходит формирование духовно-нравственных ценностей школьников.

Духовно-нравственное воспитание способствует приобщению школьников к системе духовных ценностей, созданию условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, развивает стремление и готовность действовать в своей повседневной жизни в соответствии с этими ценностями и ориентировано на создание условий для гармонизации двух составляющих

Одним из важнейших принципов, как подчеркивает Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», является «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, воспитание гражданственности и любви к Родине» (1).

В достижении этих целей немалая роль принадлежит урокам литературы: слову, художественной речи, книге. Общаясь ежедневно с книгой, мы имеем богатейший материал для воспитания юных сердец. Однако в современных условиях конкуренцию урокам литературы составляют компьютер, несколько телевизионных каналов и желтая пресса, которые нередко являются для ученика более предпочтительным источником информации. Результатом негативных влияний этого выступает несформированность ценностно-смыслового, духовно-нравственного стержня личности ребенка, представлений у ребят о необходимости личной ответственности за поступки.

В связи с этим возникает необходимость поиска путей обновления процесса обучения литературе как основному учебному предмету в формировании духовно — нравственных ценностей у учащихся и развитию у них гуманитарного мышления.

Как показал наш опыт работы в школе, для решения этой проблемы необходимо использовать технологию личностно-ориентированного обучения, основой которой является педагогика сотрудничества и личностный подход к школьнику. Целевые ориентации личностно-ориентированной технологии заключаются в том, чтобы способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путём раскрытия его личностных качеств.

Сущностными характеристиками личностно-ориентированного подхода являются:

— выделение ученика как субъекта, признание его основной ценностью образовательного процесса;

— развитие его способностей как индивидуальных возможностей, признание того, что развитие индивидуальных способностей — основная цель образования.

Таким образом, принципы проектирования личностно-ориентированного обучения в общеобразовательной школе предполагает признание ученика основным субъектом процесса обучения.

Основу каждого учебного занятия составляет диалог учителя и ученика, писателя и читателя, цель которого не просто дать учащимся какие-то знания, но подтолкнуть их к размышлению, к формированию активной жизненной позиции.

Преподавание литературы, основанное на диалоге, позволяет конструктивно решать проблемы образования в школе, повышать мотивацию учащихся к самостоятельной творческой деятельности, дает возможность каждому

ученику раскрыть свой потенциал, проявить творческие способности, откликаться на мысли и переживания автора, быть толерантным, т. е. имеющим свои ценности и интересы и одновременно с уважением относиться к позициям и ценностям других людей.

Главный приём при изучении художественных произведений, который мы используем на уроках литературы — это опора на текст. Общечеловеческая идея — сопряжение судьбы подростка с судьбой литературных героев. Самое важное, что должно остаться после уроков — это доброе впечатление, которое способно пробудить у учащегося желание самосовершенствования, саморазвития.

Таким образом, уроки литературы в школе должны способствовать реализации важнейшего принципа государственного заказа в области образования.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Норматика, 2013. — 128с.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. Акад. Образования — М.: Просвещение, 2011. — 32с. — (Стандарты второго поколения).
3. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. Кн. 6. Часть 2. Педагогическая симфония. Как живете, Дети? — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2013. — 256с.
4. Бондаревская Е. В. Методология разработки современной теории воспитания в ростовской научной школе. — Ростов-на-Дону // — № 1. 2011. С. 21–30.
5. В. А. Слостенин. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
6. Тряпицына А. П. Инновационные процессы в образовании / А. П. Тряпицына // Инновационные процессы в образовании. — СПб.: Образование, 1997. — № 3. — С. 3–27.

Коррекция поведения дошкольника с учётом социальных потребностей и психологической комфортности

Матвиенко Оксана Николаевна, магистрант;

Научный руководитель: Файзуллаева Е. Д., кандидат психологических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одной из целей является построение педагогом образовательного процесса с учетом индивидуальных способностей дошкольника, с учётом социальных потребностей и условий психологически комфортного проживания ребёнка в образовательном учреждении. Основываясь на комплексный подход и педагогические стили общения между педагогом и дошкольником, проведён анализ воспитательной работы в МАДОУ № 33 г. Томска. В статье так же отражена гибкость педагога путём индивидуального подхода к воспитаннику и стимулирование коррекции позиционирования воспитанника к окружающему миру.

Ключевые слова: индивидуализация, дошкольник, предметно-развивающая среда, социальные потребности, педагог, образовательный маршрут, центр развития, метод, форма.

С 1 января 2014 года все дошкольные образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). [1].

Основные цели образовательного стандарта: обеспечение государством равенства возможностей для каждого

ребенка в получении качественного дошкольного образования; обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам освоения; сохранения единства образовательного про-

странства РФ относительно уровня дошкольного образования.

Именно стандарт как нормативный правовой документ призван обеспечить достижение каждому ребенку независимо от национальных, территориальных, имущественных и других различий возможность достижения необходимого и достаточного уровня развития для последующего успешного обучения на следующем уровне системы непрерывного образования России. [1].

Одним из требований, ФГОС выдвигает: предметно-развивающую среду, которая обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала. Само понятие «среда» понимается, как окружение, сюда включаются и педагоги, и сверстники, и родители, и условия, в которых ведётся образовательный и воспитательный процесс, благодаря этим факторам и формируется личность. Доступность среды предполагает: доступность для воспитанников всех помещений организации, где осуществляется образовательный процесс; свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающих все основные виды деятельности. [1]. Организация предметно-пространственной развивающей среды подразумевает использование современных методов и форм в современном образовании в целом.

Система взаимоотношений ребёнка по отношению к себе, к миру, к взрослым складывается из грамотно построенной и сформированной развивающей среды, которая делает условия проживания ребёнка психологически комфортным. К сожалению, в настоящее время большая часть родителей, которые в соответствии с ФГОС являются соучастниками воспитательного и образовательного процесса, все обязанности возложили на педагогов образовательных учреждений, как правило, дети предоставлены сами себе, а именно компьютерные игры, просмотр видеороликов, программ по телевидению, не учитывая тем самым возрастные психологические особенности ребёнка.

Из примера своей практики (стаж 5 лет) хотелось бы показать, как я учитывала социальные потребности, формы, методы, педагогический стиль общения, учитывая индивидуальные особенности ребёнка в сфере комфорта образовательной среды. Образовательная среда, на мой взгляд, подразумевает «окружение», окружение сверстников, окружение педагогов, центров развития в помещении группы, воспитание и образование со стороны родителей, и их ближнего окружения.

Работая в группе с детьми с трёхлетнего возраста, за 3 года были разрешены, казалось бы, все трудности взаимоотношений с детьми и их родителями, был найден индивидуальный подход к каждому ребёнку.

В старшей группе к нам пришёл новый мальчик, Андрей возраст пять лет, вместе со своей семьёй он переехал в Томск из другого города. Семья интеллигентная, воспитанием занимаются оба родителя. С виду мальчик казался спокойным ребёнком, на занятиях быстро справлялся с заданиями, первые недели две, он выступал в роли наблю-

дателя. Постепенно он стал вступать в контакт со сверстниками, и этот контакт был неудачен, на мой взгляд. Если ребята строят постройки из разных видов конструктора, то Андрей подойдёт и обязательно сломает, его свободная деятельность была связана с некой агрессией, разрушением, битвой, так как, дети в группе это не приветствовали, то Андрей часто сидел один. Разговор с родителями прояснил его поведение: в группе детского сада, который он посещал ранее, количество детей составляло 35 человек, дети были предоставлены сами себе, ещё одна проблема существовала в семье: старшая сестра Андрея испытывала ревность взаимоотношений Андрея и родителей, со слов самих родителей. Следствием всего появлялись драки, оскорбительные слова, ругательства, таким образом, передо мной стояла актуальная задача: создать условия комфортного пребывания, как для Андрея, так и других воспитанников, какие методы, формы и средства применить в своей педагогической практике.

Для начала мною был составлен индивидуальный образовательный маршрут. В первую очередь, необходимо было для себя методом наблюдения выявить в группе зону благоприятного пребывания Андрея. Само помещение группы было схематизировано, где каждый элемент обозначал определённый образовательный центр, в котором реализовались социальные потребности Андрея. Каждая потребность обозначена определённым цветом:

1. Зона свободной игровой деятельности — напольная игры, центр сюжетно-ролевых игр.
2. Центр познавательного развития.
3. Центр сенсорного развития.
4. Центр физического развития.

Для удовлетворения всех вышеперечисленных потребностей ребёнка Е. Д. Файзуллаева в своей статье рассматривает открытый стиль педагогической коммуникации. Эмоциональный контакт с ребёнком, исключает его подавление строгостью и наказанием; в общении с детьми преобладают положительные оценки, он акцентирует внимание ребенка на связь его действий с результатами (последствиями) и обсуждает это в форме диалога. [2, с. 10–11].

Автор статьи учитывает и социальные потребности ребёнка, способы их удовлетворения. Для каждого ребёнка потребность в любви, принятии его как личности, на мой взгляд, стоит на первом месте, способами удовлетворения данной потребности являлись: обращение по имени к воспитаннику, с использованием уменьшительно-ласкательных форм, тактильный контакт между педагогом и ребёнком, открытый, добродушный взгляд, вариация интонаций, в зависимости от совместной деятельности. Потребность в активности (физической, психической). Способы удовлетворения данной потребности выбраны: показ модели, техники выполнения чего-либо с использованием деловой спокойной интонации. Создание интриги при предъявлении чего-либо интересного для ребенка; проведение спокойной беседы по интересующей ребенка теме; [2, с. 11]. Проявление и обсуждение по поводу предмета интереса ре-

бенка совместно. Потребность во взаимодействии и общении со сверстниками своей группы и педагогами, реализовывалась через использование приглашающих, открытых жестов, поз, мимики, вариаций голоса. Потребность в самореализации, само презентации и самовыражении была осуществлена при помощи созданий ситуаций для проявления ребенком своих умений, знаний. [2, с. 11–12]. Предполагалось наличие открытого комфортного психологического, пространства между педагогом и ребенком.

После проделанной диагностики, для меня стала ясно что, надо реализовать две задачи: именно наладить контакт ребёнка с другими детьми важно, что, играя, дети учатся взаимодействовать друг с другом, и направить его «разрушительную» энергию в энергию творца. Мною был составлен индивидуальный образовательный маршрут, где прописала проблемы взаимоотношений со сверстниками, пути их решения, индивидуальные занятия, направленные на получение результата, который предполагал строить, не разрушать, производить, организовывать что-либо в своём окружении, приносить радость и благо своим близким, сверстникам.

Для начала мы вместе с воспитанниками создали и утвердили групповой свод правил, которого все должны придерживаться. Совместно с воспитанниками договаривались, во что играть по тематике, ежедневно, то есть, тема варьировалась каждый день, например — понедельник: «Мы строители», тема строительства присутствовала во всех игровых, образовательных центрах, целью данного правила являлось: сплочение коллектива к совместной деятельности. Распределить обязанности — ребёнок сам выбирал себе роль, которую будет играть. Поскольку роли в игре неравноценны, то это становится поводом для разногласий. Здесь необходимо учить детей уметь договариваться. Распределить игровые атрибуты, развивающие центры. Придумать смену разыгрываемых эпизодов и событий, последние предлагаются кем-то из детей и должны быть приняты партнерами. Как только я замечала некий нарастающий конфликт, в процессе игровой деятельности, мы совместно обсуждали сложившуюся ситуацию и находили компромисс, учились договариваться.

Или, например, мы обозначали один день как «В гостях у сказки» в течении всего дня мы читали сказки, выявляли положительных героев сказок и отрицательных, обсуждали, что такое «добро и зло», что несёт и какие последствия от добра и зла могут быть, становились сами сказителями собственного сочинения и изготавливали сказочных героев, используя разнообразные техники рисования, аппликации, работали с природным материалом, по заданной тематике. Сказкотерапия — позволяет донести детям абсолютно любую проблему. Эта форма работы, часто применяется в педагогической практике. Сказку можно обыграть с детьми, придумать, воплотить в рисунках и поделках, она содействует сближению коллектива, даёт возможность работать с большим количеством детей одновременно, с помощью сказкотерапии есть возможность доступно, в игро-

вой деятельности обозначить проблему и совместно найти пути её решения.

По программе экологического воспитания совместно с воспитанниками, мы решили создать огород своими руками, где каждый ребёнок смог посеять семя овощной культуры, ребёнок, посадивший семя, поливал и заботился о растении. В процессе выращивания нашего огорода затрагивались вопросы жизни и смерти, сохранение самой жизни, вопросы смерти и её последствия: разрушения, отсутствие жизни в целом.

Работая с родителями воспитанника, я предложила дополнительные занятия в ДОУ, совместно с ребёнком она выбрала рисование и занятие с шахматами. В дальнейшем результаты стали видны с положительной динамикой: из рисунков, на которых раньше присутствовали тёмные цвета и какие-либо картинки агрессии, стали преобладать яркая цветовая гамма и рисунки созидательного характера, несущие добро, жизнь, радость.

С Андреем и его родителями мы договорились, что он будет участвовать в творческих конкурсах и выставках в рамках детского сада и конкурсах областного, регионального, всероссийского уровня. Чтоб ребёнок получал положительные эмоции, гордился своим продуктом и прочувствовал эмоции успеха. Таким способом была реализована потребность в само презентации, самовыражении и созидании.

Для того чтобы самому прочувствовать себя созидателем, творцом я с Андреем использовала игры с кинетическим песком, где мы строили города, страны, различные ландшафты природы, где ребёнок выступал в роли некой частицы мира, в котором можно создать что-либо, создать комфорт для своего окружения. На тематических музыкальных занятиях, Андрею давала стихи, положительных героев.

Давались задания и поручения для ребёнка творческого характера, ведь чтобы что — то создать ребёнок должен сделать этот продукт своими руками, и затем понять, что если сломать и разрушить, то это может принести обиду, боль и как следствие не надо приносить другим детям.

Беседы о семье, как, в процессе образовательной деятельности, так и в индивидуальной беседе, несли смысл ценности семейных отношений, понятий, что такое жизнь и что такое смерть, сохранение, получения и отдачи любви членам своей семьи

Используемые мной методы, формы, учитываемые индивидуальный подход в становлении личности, на мой взгляд, в совокупности показали положительный результат: Андрей стал «вхож» в коллектив сверстников, в коллективную игровую и образовательную деятельность. Разрушение, как его основная модель поведения постепенно исчезала. Была проделана большая совместная работа по коррекции поведения, как с моей стороны, так и со стороны родителей и самим ребёнком, хотелось бы быть уверенной, что в дальнейшей его жизни не настанут моменты, где он будет реализовывать агрессию, приносить боль другим окружающим его людям.

Литература:

1. Электронное образование в Республике Татарстан [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://edu.tatar.ru> (дата обращения: 01.03.2018).
2. Файзуллаева, Е. Д. Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования / Е. Д. Файзуллаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2017. — Выпуск 1. — С. 9–16.

Эффективность использования аутентичного песенного материала в процессе формирования фонетических навыков среднего школьника на начальном этапе обучения по теме «Auf dem Lande gibt es auch viel Interessantes»

Михайлова Анастасия Николаевна, учитель иностранных языков
МБОУ «Лицей № 36» г. Осинники (Кемеровская обл.)

В настоящее время изучение иностранных языков является неотъемлемым компонентом образования, поэтому в обучении используются всевозможные методики, которые помогают ускорить изучение языка.

Для того чтобы разнообразить процесс обучения, во многих школах учителя используют специально созданный для учебных целей музыкальный и песенный материал, среди которого аутентичные песенные тексты. В последние годы начали развиваться новые подходы к работе с аутентичным песенным материалом, рассматривая песню как отдельную проблему в методике обучения иностранным языкам.

Песня в обучении иностранному языку, а именно в формировании фонетических навыков является эффективным средством обучения, которое используется в процессе обучения не в достаточно полной степени.

Рассматривая и анализируя опыт педагогов, использующих песню в учебном процессе, было выяснено, что формируя фонетические навыки учащихся среднего

возраста на младшей ступени обучения, учитель редко ориентируется во всем многообразии методических рекомендаций, советов, форм и предложений использования песни в обучении. На этапе экспериментального обучения иностранному языку были разработаны упражнения на материале УМК 7 класса, авторов И. Л. Бим и Л. В. Садовой с привлечением аутентичного песенного материала на немецком языке.

Наблюдение показало, что учащиеся 7 класса испытывают затруднения в процессе произношения отдельных звуков [i], [e:], [h], звукосочетаний [sp], [st], испытывают затруднения в выделении логических синтагм в предложении, неверно интонируют предложения (вопрос, согласие, подтверждение и др.), слабо ориентируются в понимании аудиотекстов.

На начальном этапе исследования были определены уровни сформированности фонетических навыков учащихся 7 класса в контрольной и экспериментальной группах. Были выделены 3 уровня сформированности.

Критерии и показатели уровней сформированности фонетических навыков

Критерии				
Уровни	Звуки, звукосочетания	Ударения в синтагме	Синтагмы в предложении	Интонаемы
Показатели				
Высокий	Различают все звуки и звукосочетания	Выделяют все слова в составе синтагмы	Выделяют все синтагмы в предложении	Интонируют все виды предложений
Средний	Различают почти все звуки и звукосочетания	Частично выделяют слова в составе синтагмы	Выделяют синтагмы в предложении частично	Интонируют не все виды предложений
Низкий	Не различают звуки и звукосочетания	Не могут выделять слова в составе синтагмы	Не могут выделить синтагмы в предложении	Не могут интонировать вопрос, утверждение, незавершенность

На начальном этапе исследования был произведен контрольный замер показателей. Контроль и измерения результатов проводились по следующим показателям: на-

блюдение, анализ, тестирование, фонетический диктант. В обеих группах показатели были одинаковые, все ученики слабо различают звуки, испытывают затруднения в про-

изнесении сложных звуко сочетаний, которые отсутствуют в русском языке.

В ходе эксперимента были разработаны и введены в практику упражнения по работе с песней, основной задачей которых было формирование фонетических навыков.

Так, работая над темой “Auf dem Lande gibt es auch viel Interessantes”, ученикам была предложена песня “Was Tiere können”.

Viele Tiere Dann gibt's welche,
können springen, die gut tauchen,
andre möchten und auch welche,
lieber singen. die laut fauchen.
Manche wollen Manche können
ganz gern fliegen, sehr schlecht sehn,
andre bleiben andre dafür
besser liegen. richtig gehn.

Сначала учащимся предлагается прослушать песню. Прослушав ее, учащиеся выполняют задание: снятие фонетических трудностей (хоровая и индивидуальная имитация) с отработкой артикуляции звуков.

[i:] — [i][e:] — [ɛ]
viele — springen sehr — gern
Tiere — singen sehn — schlecht
fliegen, liegen — richtig gehn — welche, besser

Для закрепления звуков учащиеся выполняют такое упражнение: прослушать ряд слов, после чего они поднимают руку, когда слышат звук [i:], а потом [ɛ].

В следующем упражнении учащиеся должны написать, какая буква или буквосочетание передает данный звук [e:].

После снятия фонетических трудностей отрабатывается чтение каждой строчки песни. Учащимся читается строчка тихо, а они повторяют ее громко. Так происходит работа над всей песней. Для отработки интонации учащимся предлагается такая отработка, как [синтагма] — [песня], хоровая имитация, индивидуальное шепотное чтение, контрольное чтение. Чтобы закрепить интонационную отработку песни, учащимся дается упражнение, в котором они должны прослушать предложения и определить, сколько в каждом синтагм. А сразу потом учащиеся выполняют упражнение: подчеркивают слова, в которых голос учителя повышается. Затем они поют песню хором.

В рамках этой же темы было бы целесообразно использование песни

“Vom Leben auf dem Lande”, так как она прекрасно соотносится с данной тематикой.

So schön ist's bei uns auf dem Lande, Im Rinderstall geht es gar lustig zu,
viel schöner als in der großen Stadt. elektrisch gemolken wird jede Kuh.

Besucht uns mal, Onkel und Tante, Das Futtern geht schneller auf jeden Fall,
und seht, was Dorf Neues hat. die Futterbahn fährt in den Stall.

Bei uns wächst der Mais und wird riesengroß, An dreihundert Schweine stehn gut in Mast,

die Sorge um Viehfutter sind wir los das Futtern jedoch ist uns keine Last,

Und Schweine und Rinder sind fett sie gehen gemütlich zum Automat,

und obendrein sind sie gesund. man speist wie die Leute in der Stadt.

Прослушав песню, учащиеся отрабатывают:

— Звонкие и глухие звуки [v] и [f] в начале слова (работа хором и индивидуально):

wächst — fett

wir — fährt

wird — Fall

— Глухой звук [t] в конце слова:

ist -wird,

fett — gesund

Last — Stadt

Automat — hat

— Дифтонг [ei] в словах: bei, Schweine, obendrein, dreihundert, keine, speist.

Сняв фонетические трудности, учащиеся еще раз прослушивают песню и выполняют упражнение: учащиеся должны прослушать предложение и сказать, сколько раз в нем встретился звук [t]. И затем выполняет следующее упражнение для закрепления звуков: в ряду слов ученики подчеркивают то, которое произносит учитель, из каждого ряда произносится только одно слово.

После отработки отдельных звуков, учащиеся читают песню вслух (первое предложение ученик читает тихо, а второе — другой ученик читает громко и т. д.).

Учащимся нужно не только уметь отчитывать слова, но и произносить эти слова с правильным ударением. Таким образом, наиболее трудными в произношении являются составные слова такие, как: riesengroß, Viehfutter, obendrein, Rinderstall, Futterbahn. Ударение в них падает на первый слог.

Учащимся следует выполнить упражнение после отработки ударения в сложных словах: они должны прослушать предложения и определить, сколько в каждом ударений.

Проработав над отдельными звуками и предложениями, учащиеся слушают песню еще раз, а затем поют ее (за каждым учеником закреплены определенные строки песни).

Материалом для формирования фонетических навыков в рамках темы «Auf dem Lande gibt es auch viel Interessantes» может выступать песня «Auf dem Hof».

1. Auf dem Hof ist großer Krach, 2. Auf dem Hof ist großer Krach,

wer da wohl Spektakel macht? wer da wohl Spektakel macht?

Halt “mir schon die Ohren zu Halt “mir schon die Ohren zu

wann ist auf dem Hof mal Ruh? wann ist auf dem Hof mal Ruh?

Dazu: Muh, muh, muh, muh! Dazu: Kikeriki, Kikeriki.

3. Auf dem Hof ist großer Krach,

wer da wohl Spektakel macht?

Halt "mir schon die Ohren zu
wann ist auf dem Hof mal Ruh?
Dazu: Wau, wau, wau! Wau, wau, wau!

Учащиеся прослушивают песню, после чего с помощью учителя отрабатывают звук [o:]:

Wohl, Ohren, groß, schon
И звуки [h] и [x] в словах:
Hof — Krach
Halt — macht

Отработка звуков происходит хором, а затем индивидуально вслед за учителем. Учащиеся получают задание: они должны прослушать слова и поставить крестик в первую колонку, если они услышали звук [h], а во вторую — звук [o:].

После отработки звуков учащиеся работают над всей песней, читая каждую строчку вслух шепотом с правильной интонацией. Учитель делает перед учениками установку: они должны прослушать предложения, поднять руку, когда

услышат вопросительное предложение. Ученики снова прослушивают песню и подчеркивают в тексте слова, на которые падает ударение в речи диктора. Затем учащиеся поют сначала вместе с диктором, а потом хором.

Работа с аутентичным песенным материалом представляет особый интерес для учителей иностранного языка. Анализ и обобщение опыта учителей иностранного языка позволяет сделать вывод о том, что аутентичный песенный материал используется довольно часто, с различной целью, по различным темам и на разных этапах обучения, что обуславливает эффективность формирования фонетических навыков.

Обобщение опыта коллег приводит к мысли о том, что работа не всегда эффективна и успешна. Экспериментальная работа с аутентичным песенным материалом позволяет сделать вывод о том, что разработанная нами система упражнений является эффективной, что и подтверждают результаты эксперимента.

Литература:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 336 с.
2. Гебель С. Ф. Использование песни на уроке иностранного языка // ИЯШ. № 5. 2009. — С. 28–30.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранных языках. — М., 1978. — С. 255–306.
4. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. — М.: Русский язык, 1992. — 254 с.
5. Лашикова И. И. Песня на уроке немецкого языка // ИЯШ. № 2. 2003. — С. 66–70.
6. Blell G. Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht. — Frankfurt, 2002. — 385 с.

The effect of modern pedagogical technologies in teaching foreign languages

Radjabova D., teacher
Uzbek State University of World Languages

The article is about the use of modern pedagogical technologies in teaching foreign languages, their advantages and positive effect in developing students' communicative competence. It shares with some non-traditional forms of conducting lessons which provide an opportunity to develop the creative independence of students, to teach them to work with various sources of knowledge.

Key words: *communicative competence, pedagogical technologies, non-traditional methods, teaching process, intercultural communication*

English language holds a particularly important place among the foreign languages taught in the higher educational establishments of Uzbekistan, and interest of the students to it is constantly growing. Especially after the presidential decree 1875 "On further development of foreign language teaching and learning" from 10.12.2012, active measures have been taken in our country to create conditions for learning English. According to it, the new level system determining a student's command as a foreign language CEFR (A1 — C2) which is commonly accepted in Europe was established in Uzbekistan. Each level is characterized by a set

of certain communicative skills. And in order to develop these communicative skills in students, teachers should apply new modern information and pedagogical technologies in teaching foreign languages [2, 56].

With this reason nowadays the problem of teaching English is very urgent. The teacher is faced with the task of forming a personality that will be able to participate in intercultural communication. Increasingly, the question of the use of new information technologies in teaching process is being raised. And these are new forms and methods of teaching, a new approach to the learning process as a whole. The main purpose

of teaching English is to form and develop a communicative culture of students and to learn how to master the foreign language on the basis of the target language.

The lesson is the basic organizational form of education. A good lesson is difficult. The art of the lesson depends on the understanding and fulfillment of the teacher's requirements, which are determined by the tasks and principles of instruction [1, 92]. Creating the conditions for practical mastery of the foreign language and choosing the training methods are the main task of the teacher. The global goal of the foreign language lesson is to become involved in a different culture and participate in the dialogue of cultures [3, 191].

Currently, a large number of modern pedagogical technologies are being used in teaching process: training in cooperation, project methodology, and Internet resource. Here huge possibilities of the Internet resource should be taken into account. It creates the conditions for obtaining any information: regional geographic material, information about the life of young people in the countries of the studied language, newspaper or magazine articles, and much more.

Using information resources of the Internet, you can more effectively solve didactic problems in the lesson: improving the ability to audit based on authentic texts, replenishing the vocabulary with the vocabulary of modern language, the formation of a steady motivation for learning English.

Interactivity does not just create real life situations, but it also forces students to respond adequately to them through the English language. And when it starts to work out, we can talk about language competence, even if there are errors. The main thing is the ability to react spontaneously to the statements of others.

When working with a computer, the role of the teacher changes, the main task of which is to support and guide students. Relations with students are built on the principles of cooperation and joint creativity by increasing independent and group work, the volume of practical works of search character increases.

Another form of non-traditional lesson is the method of projects. The project methodology differs in the cooperative nature of the tasks at work on the project. This work assumes a high level of individual and collective responsibility for the performance of each task. When selecting the topic of the project, the teacher focuses on the interests of the students, on the already acquired knowledge and skills. The completed project can be in different forms: an article, a recommendation, an album, etc. The forms of the presentation of the project are also diverse: a report, a conference, a contest, a holiday, etc. The role of the teacher is to prepare the students for the project, to select the topic, to help the students at work, to monitor and advise students on the project as an accomplice.

Another unconventional form of conducting a lesson is a lesson-excursion. The student should be able to conduct a tour of the city, tell the guests about the identity of the culture of the peoples living here. The principle of dialogue of cultures assumes the use of cultural material about the native country, republic, city, etc. Other kinds of lessons are also can be applied such as lesson-performance, lesson-holiday, lesson-interview, etc. Preparation and conducting of lessons of these types stimulates students to further study of English, and broadens their horizons.

The effectiveness of the learning process depends on the teacher's ability to correctly organize a lesson and choose the right form of the lesson. Non-traditional forms of conducting lessons provide an opportunity to develop the creative independence of students, to teach them to work with various sources of knowledge. But it should be noted that it is not advisable to apply too often to similar forms of conducting lessons. This will lead to a drop in students' interest in the subject.

To conclude we may say that the key to successful speech activity of students is the skilful use of modern and non-traditional forms of lessons by teachers, when students join the culture of the countries of the studied language, expand knowledge about the cultural heritage of their native country, which allows them to actively participate in the dialogue of cultures.

References:

1. Гальского Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003.
2. Danny Gagnon, *Developing Effective Communication Skills*, Montreal University, 2011.
3. Lustig Myron W., Koester Jolene. *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*, Pearson, Boston, 6th Edition, 2010.

Формирование личности учащегося посредством искусства

Рустамов Ахтам Мухтарович, преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В формировании личности школьника важная роль отводится художественно-эстетическому воспитанию средствами искусства, изобразительного в том числе. С этой точки зрения национальное изобразительное и декоративно-прикладное искусство Узбекистана имеет богатейшую историю, использование фактов которой в процессе формирования личности учащихся в значительной мере обогащает содержательный и духовно-нравственный аспекты учебно-воспитательного комплекса.

На территории Узбекистана в результате археологических раскопок найдены уникальные художественные ценности. Еще в 20-х годах XX в. исследователями культурного наследия народов Средней Азии (М. Е. Массон, В. Л. Вяткин, В. А. Шишкин, С. П. Тостов) были открыты такие «художественные центры древности», как Айритом, городище Афрасиаб, Варахша. В середине XX в. узбекскими учеными-археологами, искусствоведами (Я. Гулямов, А. Н. Мухамеджанов, Г. А. Пугаченкова, Р. Сулейманов, А. Аскараров, Э. В. Ртвеладзе и др.) были вписаны новые страницы в историю художественной культуры Узбекистана, в том числе в историю национального изобразительного искусства. Использование этих исторических материалов в учебно-воспитательном процессе формирует в личности школьников такие важные духовные качества, как гордость за историю искусства родного края, бережное отношение к художественным ценностям, стремление к самостоятельному созданию изобразительно-творческих произведений.

Важность эстетического воспитания школьников заключается в том, что в процессе обогащения внутреннего мира личности средствами изобразительного искусства формируется более разностороннее отношение к окружающей среде, искусству, которое отображается в изобразительно-творческой деятельности. В этом процессе формируются эстетические взгляды личности, вкусы, идеалы, отношения, запросы художественно-эстетического содержания. Школьники осваивают нравственные, трудовые, интеллектуальные, физические и другие качества, т. е. через искусство, через изобразительно-творческую деятельность происходит становление школьников как личности, ибо человек по натуре своей — художник.

Художник — это творец, а художественное отношение к окружающей действительности и к своей профессиональной деятельности — высшее, творческое отношение человека. Значит, воспитание школьников в духе творческого настроя к своей деятельности, к учебе — важное условие формирования личности. Поэтому одна из ведущих задач школы XXI в. — научить детей понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности, в природе, в общественных и трудовых отношениях людей, в их поведении и различных сторонах быта.

Изобразительное искусство при общении учащихся с творческой деятельностью, связанной с этим видом искусства, имеет особое значение. Главное здесь — правильно организовать художественную деятельность школьников. Как отмечает русский ученый Б. П. Юсов, «... эстетическое воспитание приводит — уже в силу одной только многогранности своей мотивации — к оптимизации всего поведения человека. Оно обогащает его контакты с действительностью, направляет всю его деятельность в духе поисков истины» (1). Такого рода обогащение становится наиболее плодотворным и лично значимым при условии опоры на национальное изобразительное искусство. Говоря о месте и значении национального изобразительного искусства в формировании личности школьника, необходимо обратить внимание на исторические корни этого вида искусства, что является объективным и эффективным доказательством осознания значения искусства в становлении личности. Именно поэтому в содержании преподавания изобразительного искусства в средних общеобразовательных школах Республики Узбекистан предусмотрено изучение национального изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Опираясь на результаты экспериментальных наблюдений за процессом становления личности, художественно-творческой деятельности учащихся, а также на исследования ученых-педагогов и психологов (С. Л. Рубинштейн, В. С. Кузин, Б. П. Юсов), можно констатировать, что этап, когда завершается преподавание изобразительного искусства в школе как учебного предмета (в школах Узбекистана изобразительное искусство как учебный предмет изучается в 1–7 классах по 1 час в неделю), можно характеризовать как аналитический. В этом подростковом возрасте «завершается созревание психофизиологической базы занятий изобразительным искусством. Многие важные функциональные показатели деятельности... отражают вполне взрослые параметры» (2).

К сожалению, именно на этом этапе прекращается преподавание изобразительного искусства в школе. Поэтому, на наш взгляд, именно на данном этапе становления личности школьника необходимо заложить основу правильной ориентации художественно-творческой деятельности учащихся для дальнейших этапов. Другими словами, нужно «... вплотную подвести школьников к пониманию специфических задач искусства в жизни, вооружить их необходимыми навыками и знаниями для самостоятельного разрешения художественных задач, возникающих не только в силу художественных интересов или занятий искусством, но и в процессе общественной жизни школьников, их участия в общественно полезной деятельности, в занятиях дома, при изучении других школьных предметов» (2).

Важная функция искусства не ограничивается формированием у личности эстетических качеств. Спектр его влияния значительно шире. Искусство, изобразительное искусство в том числе — это, прежде всего, средство познания мира, окружающей среды, ибо именно знания делают человека способным познать и сознать окружающий мир. Главной функцией сознания является получение знаний о закономерностях всего того, что окружает человека в повседневной жизни. Средств получения человеком истинных знаний много, основным же из них, несомненно, — это наука. «Ведь наука отражает мир в научных понятиях. Научное познание идет к получению истинного знания прямо, непосредственно, обогащая, делая содержательнее сам процесс движения к истине» (3). Тем самым этот процесс становится более понятным.

Но и искусство как метод познания мира также имеет ряд преимуществ. «Искусство стремится через показ многосторонности, многокрасочности отдельного явления выяснить его существенные связи с другими явлениями и процессами, иными словами, через единичное идет понимание общего» (3).

Изучая изобразительное искусство, учащиеся не только познают окружающий мир, но и начинают понимать взаимосвязь и взаимодействие науки и искусства. Такие связи имеют исторические корни. Еще в древности (Аристотель) и в средние века (Фораби), в эпоху возрождения (Леонардо да Винчи, Альбрехт Дюрер) и более поздние периоды развития (Исаак Ньютон) проводились уникальные эксперименты, раскрывающие взаимосвязь науки и искусства: физика и изобразительное искусство (наука о цветах, о свете и тени), анатомия и изобразительное искусство (строение мышц, костей), наука о перспективе и изобразительное искусство (линейная и воздушная перспектива), химия и изобразительное искусство (свойства цветов и их технологические структуры и основы), природа и изобразительное искусство (эстетическое воздействие), музыка и изобразительное искусство (звуки и краски, музыка и свет, цветовая партитура), философия, психология и изобразительное искусство (образ, его влияние на сознание) и т. д. Эти примеры нами приведены с определенной целью, так как все перечисленные выше нюансы можно увидеть как в классических образах мирового масштаба (Леонардо да Винчи, Рафаэль Санти, Караваджо, Микеланджело, И. Е. Репин, Рембрандт), так и в произведениях художников Узбекистана начиная от Камолиддина Бехзода (XVI в.) до современников (Р. Ахмедов, Б. Жалолов, Ж. Умарбеков, А. Мирзаев, А. Икромжонов,

А. Аликулов, Б. Исмаилов, О. Казаков и др.).

В комплексе факторов, влияющих на формирование личности, особое место отводится природе. Природа, как излюбленная, вечно молодая тема для художника, оказывает разностороннее воздействие на личность.

Отношение человека к природе, взаимодействие с природой определяет многое: от содержания и взаимодействий этих отношений могут возникнуть глобальные проблемы,

угрожающие жизни человечества (вспомним проблемы Арала на территории Республик Казахстан и Узбекистан), имеющие серьезные последствия в плане охраны здоровья подрастающих поколений. Эти проблемы возникают из-за недостаточности формирования (или вообще отсутствия) нравственных качеств личности. В этом контексте, помимо других факторов, изобразительное искусство оказывает активное воспитательное воздействие на формирование личности. Потому что природа — это образец, эталон прекрасного, первый источник формирования представлений о мире и о его красоте. А если к этому добавим еще то обстоятельство, что художник не просто изображает конкретный «кусочек» природы, его определенное состояние, но и вкладывает в картину свою душу, то этим усиливается художественность, эстетика природы, одним словом, создается художественный образ. А художественный образ — это особая, присущая искусству форма отражения и познания действительности.

Познавая законы природы, человек сильнее чувствует ее красоту. Через произведения изобразительного искусства эти чувства становятся еще содержательнее. В этом отношении исключительно богат воспитательный потенциал произведений художников пейзажистов Узбекистана — Урала Тансыкбаева, Николая Карахана, Абдували Муминова, Анвара Мирсоатова. Произведения этих художников помогают учащимся ощущать эстетику природы. Герой Джека Лондона Мартин Иден говорит: «У красоты есть свое значение, но я до сих пор не ощущал этого значения. Мне нравилось красивое просто потому, что оно красиво, вот и все. Я не понимал сущность красоты. Эта трава для меня гораздо прекраснее теперь, когда я знаю, почему она такая, знаю все то сложное воздействие солнца, дождей и соков земли, которое понадобилось, чтобы она выросла на этом холме. Одна эта мысль вдохновляет меня» (4).

Возвращаясь к экологическим проблемам, возникающим, как мы уже отметили, в результате нерентабельного, нерационального использования, освоения природы, необходимо подчеркнуть, что корень проблемы кроется именно в нравственно-эстетическом, экологическом мышлении людей.

Поэтому прав А. Герцен, когда пишет, что «природа не может перечить человеку, если человек не перечит ее законам» (3).

Формирование личности учащихся средствами изобразительного искусства способствует развитию интереса и любви учеников к искусству в целом и культуре изобразительного искусства в частности. Иными словами, через приобщение учащихся к миру национального изобразительного искусства совершенствуются и углубляются знания, навыки и умения школьников в области изобразительного искусства. В процессе развития художественно-творческих способностей учащихся естественно расширяется художественный кругозор, обогащается духовный мир, формируются эстетические чувства, вкусы и идеалы наших обучаемых.

Проведенные нами экспериментальные исследования показали, что выполнение изобразительно-творческих заданий создаст максимальные условия для проявления самостоятельности учащихся. Особый акцент делается на разглядывание предметных признаков и пространственных отношений, на активизацию внимания и восприятия действительности и создание условий для постепенной динамики от экспериментально-оценочных суждений до активного наблюдения с включением интеллекта, прошлого опыта знаний, то есть создание таких условий, когда процесс восприятия объекта со стороны учащихся проходит на более высоком качественном уровне.

Проведенные занятия убеждают еще и в том, что предметы, специфические для местности, а также произведения узбекских художников понятны учащимся для восприятия и изображения. Поэтому в качестве образцов мы рекомендуем использовать произведения национального изобразительного искусства. На этом материале ученики легче осваивают знания в графическом искусстве, названия различных графических материалов. Например: уголь, сангина, карандаш, соус; определять по изображению графический материал; свободно работать карандашом — без напряжения проводить линии в нужных направлениях, не вращая лист; уточнить изображение; рисовать, по возможности, поисковой линией, что обеспечивает правильность построения конструкции предметов. В живописи необходимо понять и запомнить названия сложных цветов, например, темно-синий,

сине-зеленый и т.д.; названия красок, различных живописных материалов — акварель, гуашь, пастель, масло, бумага, холст; определять по изображению живописные материалы; уметь находить локальный цвет объектов; определять светлотные отношения поверхностей предметов (светлые цвета); цветовой контраст; выражать общий колорит изображения в теплой или холодной гамме; правильно располагать лист бумаги (по вертикали или горизонтали) в зависимости от характера и пространственного положения изображаемого; передавать масштабность изображений на формате листа; выделять главное путем активного тонального и цветового контраста; начинать работу с поисковых эскизов.

Однако перечисленные выше отдельные практические умения и навыки учащихся в области изобразительной деятельности не означают, что они являются главным в формировании личностных качеств школьников. Изобразительно-творческие способности учащихся, как и вся личностно-деятельностная сфера, эффективно формируется путем изучения учебного материала во взаимосвязи теоретического (изучение истории и теории изобразительного искусства, произведений художников Узбекистана) и практического (посильная изобразительно-творческая деятельность учащихся) характера. Только таким путем можно осуществлять утверждение личности, поскольку создаваемые условия дают учащимся возможность максимально проявлять свои интеллектуально-творческие и практические изобразительные способности.

Литература:

1. Эстетическое воспитание школьной молодежи // Под ред. Б. Т. Лихачева, Г. Зольмона. — М., 1981. — С. 272.
2. Основы эстетического воспитания // Под ред. Н. А. Кушаева. — М., 1986. — С. 59, 61.
3. Сафронов, Б. В. Эстетическое сознание и духовный мир личности. — М., 1984. — С. 66, 33.
4. Толстых, В. И.; Эренграсс, Б. А.; Макаров, К. А. Эстетическое воспитание. — М. — С. 100, 31.

The improvement of learners' academic achievement with the help of interactive whiteboard in English lessons

Talibjanova Aziza, teacher
Uzbek State University of World Languages

The following article deals with the latest innovations, the interactive whiteboard in teaching foreign languages. It also discusses with some methods of work with the interactive whiteboard and highlights a number of advantages of this smart board which helps teachers in involving the students into active and creative process.

Key words: *innovations, modern technologies, motivation, simulator, interactive learning, shells, educational process.*

The term “interactive learning” has been spread in pedagogical practice. It unites a group of pedagogical technologies that achieve a high level of activity of students' learning activities. The modern science of education approached the moment when there was a need to create pedagogical technologies that provide the most important thing in the educational process — the development of the

personality of each student, his activity. It is necessary to create such learning conditions that the student aspires to get new results of his work and subsequently successfully apply them in practice. To date, we can not help but think about what awaits our students. It is known that the future will require from them a huge store of knowledge, not only in the chosen specialty, but in the field of modern technologies.

At the moment, almost all educational establishments are filled with various information technologies. They help to increase the effectiveness of learning the material and achieve high results. Consequently, teachers need to learn new modern information technologies. And one such technology is the use of an interactive whiteboard in the learning activity.

One of the latest innovations is interactive whiteboards, which increase the intensity of presentation of new material due to visibility, dynamism and interactivity. The consequence of this is an increase in the motivation of students.

At the moment, research is the priority of the student, who, based on his abilities, builds the process of cognition. The teacher should act as a mentor (consultant), which stimulates the activity of the student.

Interactive whiteboard solves the problem of co-education as well as possible. It allows all students to get involved in the learning process, saves time in the classroom, makes the lesson vivid, attractive, and therefore increases the motivation for learning [1, 47].

Interactive whiteboard not only combines the advantages of a large screen for the projector and the marker board, but also allows you to save all the notes and changes made during the discussion and manage the computer applications, without departing from the board and without interrupting performances. Everything that is on the computer is demonstrated on the interactive whiteboard. On it you can move objects and labels, add comments to texts and pictures, save them for later use, highlight key areas and add colors. Texts, drawings or hints to tasks can be hidden, and then show at the key points of the lesson. Working with the interactive whiteboard allows you to activate the activities of students in the lesson, explain new material, check the knowledge of students, and engage them in the discussion. Any drawing, even scanned, can be placed on the slide, giving it transparency.

This miracle of modern technology can be used as a visual-illustrative method, as a grammatical simulator and a communication skills simulator. And both teachers and the students benefit enormously from this. Students can simultaneously see, hear, read, pronounce, write, play, sing, watch films, work with various disks and much more. Presentations on various topics can be created.

Here are some methods of work with the interactive whiteboard.

- To create a sample dialogue to use the sentence arranges shell, which allows building dialogue replicas in order.

- The Category sort — image (text) shell allows distributing pictures or words to specific categories. For example, when studying the topic "Political systems", I ask students to divide the proposed words into three categories: the legislative branch, the executive branch, the judiciary.

- Multiple Choice shells — can be used at the stage of consolidating the material, which will allow creating a test with an answer check.

In addition, in the program Smart Notebook, in which lessons can be created on the interactive whiteboard, there are many tricks for game situations. For example, the use of cubes introduces the effect of surprise. Dice can be used to test material in a game form. The Question Flipper element can be used to show the clarity. For example, when studying the topic "Sights of London" or "Sights of Tashkent", famous places of the cities can be repeated in the capital of England. When you click on it, an inscription appears about the specific sights.

Thus, the use of an interactive whiteboard makes it possible to carry out the learning process at a qualitatively new level. The perception of the teaching material is active, attention, interest in the subject is increased, understanding is improved, and memorization becomes more solid [2, 257]. The alternation of various activities helps to avoid fatigue and monotony in the work of the lesson, stimulates the activity and initiative of students who not only perceive the information presented by the teacher, but also themselves participate in its creation. A lesson using an interactive whiteboard is more effective and can increase the effectiveness of learning. In addition, the interactive whiteboard allows you to go abroad, create your own forms, and use interesting techniques in class.

Together with the program Smart Notebook, the program for using voting consoles Smart Response, which can be applied in class, works effectively. This allows saving time for testing, create various kinds of tests, see the degree of mastering the material in the classroom almost immediately and, of course, increase the students' interest in the subject.

The role of using the interactive board in the lesson of the English language is very important. Electronic boards exceed the possibilities of implementing traditional means of the educational process, such as chalk, notebook. The work of the teacher and student is built in a new way. Now the teacher can take into account the individual abilities of children, using a different font, audio and video. As a consequence of this, cognitive activity increases. The child begins to believe in himself and his abilities. First of all, the teacher should understand what goals and results he wants to achieve.

A variety of visuals can be actively used to introduce the topic of the lesson and its subsequent discussion. Also in elementary school with the help of interactive board it can be achieved very good results with the help of tasks: connect the picture and the word, insert the letter, and solve the crossword. In doing so, the work in the classroom can be tested with the children and analyze the mistakes made by the students.

When working with a whiteboard, the teacher can involve students in the educational process using different possibilities of the board, while involving students who can then work independently or in groups. Sometimes you can draw the students' attention back to the board so that they share their thoughts and discuss them before continuing. But it is important to understand that this effectiveness of working with the board depends largely on the teacher himself, on how he applies those or other of its capabilities. I would like to note a

number of advantages that the interactive whiteboard provides in the teacher's work:

- The interactive whiteboard provides much more opportunities for interaction in the classroom, facilitating the implementation of developmental learning;
- Allows for a differentiated approach to learning.
- Helps the teacher to get rid of monotonous work, involving him in the creative process;

- Increases student motivation;
- Helps diversify the lesson with numerous resources for working with the interactive whiteboard;
- Allows providing the available material.

In conclusion, I would like to note once again that every modern teacher, tuned to an effective educational process, must keep pace with the times and use interactive technologies in his lesson.

References:

1. Oktay AKBAŞ and Hüseyin Miraç PEKTAŞ, The effects of using an interactive whiteboard on the academic achievement of university students. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, Volume 12, Issue 2, Article 13 (Dec., 2011)
2. Peter Digregorio and Karen Sobel-Lojeski, The effects of interactive whiteboards on student performance and learning: a literature review. *Suffolk County Community College*, Selden, New York

Способы развития критического мышления у подростков

Хаджиева Фарогат Алтиевна, кандидат педагогических наук;

Нарбутаев Фархад Махсидин угли, студент

Навийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Важно, что элементы критического мышления, сформировавшиеся в детском возрасте, умножаются в подростковом периоде. Надо научить ученика избегать сложных ситуаций и не бояться выражать себя. Неспособность преодолеть препятствия, страхи перед испытаниями и депрессией можно своевременно преодолеть. Крайне важно также критически подумать о том, что необходимо воспитать у учеников умение убеждать и способность понимать в жизни хорошее и плохое в определенных ситуациях.

Критические навыки мышления:

- анализ изложенного;
- обобщение;
- правильная оценка;
- эмуляция, сравнение;
- классификация;
- доказательство;
- подведение итогов.

Глава нашего государства уверен в наших учителях и надеется на их большую плодотворную духовную и воспитательную работу.

Каждый период формирования личности уникален. В частности, подростковый возраст отличается от других периодов его паникой, частой сменой мнения, повышенной нервозностью и кризисами. Основной причиной этого является то, что в подростковом возрасте происходят физиологические и психологические изменения. Это затрудняет вхождение в общество, выбор своего места в жизни и объективную оценку происходящих событий.

Особенно важно развивать критическое мышление в подростковом возрасте, потому что в этот период теоре-

тическая мысль начинает активно развиваться. Подростки пытаются понять окружающий мир на новом, более высоком, уровне. В течение этого периода происходит прогресс интереса подростка к знаниям. Получение научных теоретических знаний приводит к развитию мышления. Способность подростка продумать аргументы свидетельствует о его умении делать соответствующие выводы, проявлять дедуктивные способности.

Подросткам предлагается интенсивно развивать свои личные качества, включая знания, умения, интеллектуальный прогресс, критическое мышление, самоуправление, эмоционально-этические и практические способности, основанные на инновационных методах и технологиях обучения.

Внедрение стратегий и технологий, которые побуждают ученика приобретать независимые навыки критического мышления, развивают творческую и педагогическую среду, которая поощряет критическое мышление и способствует его развитию среди учащихся.

Развитие критического мышления у учеников в значительной степени эффективно благодаря использованию инновационных методов в процессе обучения. Во время обучения социальным и гуманитарным наукам подросткам, как субъектам национальной системы независимости в системе образования, предоставляется обширная возможность развития критического мышления. Например, в процессе изучения истории, литературной критики.

Мы хотим описать наши взгляды и пути развития критического мышления у подростков на одном уроке литературы.

Тема: «Минувшие дни»

После завершения краткого обзора темы и ответов на вопросы со студентами ИППО (ФСМУ) использует инновационный подход для развития критического мыш-

ления учащихся. Учитель: Охарактеризуйте произведение Абдуллы Кадыри «Минувшие дни» (студенты могут заполнить форму ниже).

ИДЕЯ — Объясните свое мнение	Первая реалистическая работа национального характера
ПРИЧИНА — причина вашей мысли, идеи	Значительные ценности в Узбекистане широко используются и отражают отношения между родителями и детьми.
ПРИМЕР — поясните свои идеи примерами	Юсуфбек Ходжи — мудрый политик, образ истинного и честного человека, который служит примером хорошего семьянина.
ОБОБЩЕНИЕ — обобщите свое мнение	Работа минувших дней Абдуллы Кадыри изображает тяжелую жизнь узбекского народа в недавнем прошлом, неравенство в отношениях супругов и разрушение жизней молодых людей, которые имеют хороший моральный облик.

Одним из новаторских способов побудить студентов к критическому мышлению является метод «Двухчастный дневник». Этот метод, в первую очередь, помогает углубить текст предмета, а во вторую, он побуждает учащихся давать объективную оценку событий. Одним из важнейших элементов критического мышления является то, что студенты могут точно оценивать события. После завершения двухдневного дневника ученики будут разделены на две

части. В левом разделе ученики должны написать текст или что оказывает сильное влияние на них, или действительно эмоциональный образ.

Одним из методов, который развивает критическое мышление учащихся, является метод «проблемного обучения». Ниже приводятся некоторые из проблем, которые привели к трагическому концу жизни главного героя романа следующим образом:

Главная проблема	Решение	Результат
1. Узбек ойим — мать узбекской семьи, и она дважды женила сына, несмотря на мнение Отабека. 2. Факт, что Кумушбиби не жила в доме Отабека в Ташкенте после свадьбы 3. Равнодушность Отабека к Зайнаб. 4. Слабая воля Зайнаб...	1. Узбек ойим — мать узбекской семьи, должна была учитывать мнения сына Отабека. 2. Родители Кумишбиби должны были отправить свою дочь в Ташкент после ее свадьбы. 3. Таким же образом у Отабека должно было быть одинаковое отношение с женами. 4. В любом случае Зайнаб не должна была дойти до убийства...	Жизнь Кумуша не закончилась бы трагедией.

Использование описанных выше инновационных методов дает учителю ожидаемые результаты, потому что в критическом мышлении есть множество мыслей, способность выбирать самую оптимистичную идею с разных точек зрения.

Таким образом, поскольку критическое мышление начинается с принятия информации, которая заканчивается принятием решений, в этом процессе учащиеся изучают культуру слушания и общения при решении конфликта. Они сравнивают разные точки зрения и находят оптимальные выводы.

Критическое мышление — это наивысшая интеллектуальная деятельность читателя и представляет собой сложный процесс творчества, концентрации и утонченности информации. Особое внимание должно уделяться тому, чтобы

решить проблемы на анализе, сравнении, интерпретации, применении аргументов, новостей, их оценки в процессе мышления.

Таким образом, критическое мышление является актуальной темой сегодняшнего дня, и для его разработки следует использовать инновационные методы. Те, в свою очередь, помогают ученикам активно участвовать в процессе обучения, учат их способности понимать и проявлять ответственность за этот процесс, умение анализировать информацию, представленную на разных уровнях. В результате способность видеть творческие идеи молодежи и навыки обучения будущих граждан нашей страны помогут решать различные проблемы на региональном, местном, национальном и международном уровнях, помогут внести осознанный вклад в решение наиболее важных вопросов общества.

Литература:

1. Юлдашев К.; Кадыров В.; Юлдашбеков Ж.. 9-й класс. Учебник литературы. Ташкент. — 2014 г.
2. Ишмухаммедов Р. При помощи инновационной технологии развивать эффективность обучения. — Т.: ТДПУ, — 2005.
3. Макаренко, А. С. Педагогические проблемы подрастающего поколения, — 4-е изд. М.: Владос.,1999.. — 457 с.
4. Хаджиева, Ф. О. Развитие критического мышления у учащихся — Т.: Фан, 2008. — 140 с.

Важные аспекты критического мышления у учащихся начальных классов

Хаджиева Фарогат Алтиевна, кандидат педагогических наук;
Усманова Дилноза Тошмаматовна, преподаватель
Навоийский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Реформы в системе образования в Узбекистане создают более широкую возможность для молодежи развивать свои навыки самостоятельного мышления. Роль независимых критических мыслителей имеет большое значение в создании разнообразной среды мышления. Это должно отражать конкретную точку зрения для конкретного случая или события.

Критическое мышление означает анализ чего-то, явления или реальности, давая ему истинную и объективную оценку.

Поэтому для образовательного процесса важно сформировать независимую критическую деятельность учащихся, а следовательно, их творческую деятельность, настойчивость, склонность к качеству, деловую репутацию и веру. Для этого желательно, чтобы в учебном процессе был предложен подход «субъект-субъект», основанный на первых взглядах.

Для начальных классов важно использовать научно эффективные методы обучения для построения критического мышления. Также целесообразно использовать педагогические инновации в процессе критического мышления. При формировании критического мышления учащиеся приобретают определенные навыки для самостоятельного мышления на этапе получения конкретной информации по предмету. Ученики используют разные навыки для выполнения практических задач.

Одним из важных аспектов критического мышления учащихся начального класса является гарантированный результат учебного процесса, основанного на творчестве ученика.

Хорошо известно, что процесс обучения организован с целью обучения, воспитания и развития учащихся. Соответственно, формирование критического мышления у учеников во многом зависит от дизайна учебного материала и его различных форм. В результате выбора и представления учебных заданий, которые побуждают учащихся развивать критическое мышление, они компактны, убедительны и универсальны, чтобы критически мыслить. Для этой цели важна целевая разработка учебных материалов.

Поскольку критическое мышление начинается с самостоятельной работы, творчество у детей является одним из основных факторов независимого мышления. Творческое и логическое мышление служит средством воспитания здоровой духовности и убеждений. Таким образом, творческое изложение в элементарных классах дает большой эффект. Неимение достаточных навыков ученикам не позволяет написать изложение. Желательно сделать творческое

изложение в 3–4 классах. Простейшую форму изложения можно записать в 2 классе.

При написании учащимся творческого изложения не зависит от своего собственного мировоззрения. Независимое мышление тесно связано с развитием творческих способностей. Написание творческого изложения расширяет сферу мышления учащихся и разрабатывает их письменность. Достаточная степень творческого мышления может решить любую проблему в процессе обучения, основываясь на ее силе, интеллекте, знаниях, навыках и способностях и мышлении ученика.

Творческая задача усиливает энтузиазм мышления учеников.

Для написания изложение учеников начального класса надо специальное приготовления.

Изложение предназначено учащимся каждого класса надо соответствовать на их возраст и помочь им развить свои умственные функции.

Творческие интерпретации делятся на несколько типов:

1. Для начала написание творческого изложения
2. Расширение содержимого текста.
3. Написание истории поэтических стихотворений.
4. Создание творческого изложение на основе рисунка.
5. Написание творческого изложение по выбранной теме.
6. Творческое письмо во всемирном радиовещании.
7. Напишите творческое изложение о профессии.
8. Поэт, которого я люблю.
9. Времена года.
10. Напишите творческое изложение о наших национальных ценностях.
11. Напишите творческое изложение о наших великих предках.

Творческие изложения, упомянутые выше, применяется с учетом на возраст учащихся. Также важно, чтобы ученики работали в небольших группах для построения критического мышления. Ученики могут спорить и работают поскольку в группах, что помогает прояснить их мысли. Вообще, работа в небольших группах помогает учащимся стать более активными, чувствовать ответственность за группу и помогать развивать их коммуникативные навыки.

Это, в свою очередь, требует более широкого использования инновационных стратегий обучения и стилей обучения на основе групп, которые помогают учащимся развивать свой интерес к уроку, развивать свою независимость и деятельность и развивать интерактивное обучение для критического мышления.

Литература:

1. Подласый И. П. Педагогика. — М.: Владос, 2003. — 576 с.

2. Росс К. Личностно-ориентированное обучение школьников. — М.: МГУ, 2005. — С. 6.
3. Занков Л. В. Обучение и развитие. — М.: Наука, 1998, 149 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические проблемы подрастающего поколения, — 4-е изд. М.: Владос., 1999. — 457 с.
5. Ходжиева Ф. О. Развитие критического мышления у учащихся. — Т.: Фан, 2008. — 140 с.

The role of developing cognitive independence in the process of teaching and learning foreign languages

Khodjiev R., teacher
Uzbek State University of World Languages

The article deals with the problem of development of cognitive independence in the process of teaching and learning foreign languages. It also analyzes the main principles of school education at the present stage, paying special attention to the teaching of foreign languages, gives a definition of independent work, and also considers possible ways of organizing it and the prospects for using the necessary language skills and skills in junior schoolchildren as a means of development.

Keywords: *independent work, autonomous work, cognitive independence, self-organization, secondary linguistic personality*

Today foreign language education is very vital in Uzbekistan as the processes of intercultural integration at the national and international levels are responsible for the modernization of the content of language education. In accordance with the program requirements, a foreign language is considered as a tool for the bicultural development of the personality, which fosters the formation of schoolchildren.

One of the goals of teaching foreign language at school is the formation of a "secondary linguistic personality". Teaching "language and culture" prepares the child for real situations of foreign language communication. In the event that a child often finds himself in a foreign language environment and is faced with the need to own a foreign language, the motivation for learning increases dramatically.

At present, there is a stable interest in the early learning of foreign language. In the junior school you can lay the foundation for a successful educational activity in the future and for the initial formation of a secondary linguistic personality.

The peculiarities of junior school age are the plasticity of the natural mechanism of language acquisition, imitation abilities, curiosity and the need for new knowledge, the absence of a language barrier, which can positively affect the assimilation of the proposed linguistic material. The informative and educational value of early foreign language learning is also important. On the basis of a foreign culture, the child is more aware of the culture of his own country by comparing them in the process of learning the language. Thus, we can talk about adherence to the principles of interdisciplinary learning.

Along with this, it is possible to talk about the rejection of the idea of forming exclusively subject knowledge, in this connection the principle of developing the potential of students, their abilities, abilities and personal motivation becomes a priority. It's no secret that the "ability to learn" allows you to go beyond the existing knowledge and helps

the subject of learning to independently seek and find solutions to all new educational and life problems. However, experience shows that the work of the system, which would allow to fully educate a fully developed student, ready to take responsibility for setting and achieving educational goals, is not established.

Students with absolutely unformed skills of independent or autonomous work (up to the inability to use an explanatory dictionary) are trained, so necessary for the further development of professional competencies. In our opinion, the problem lies in not always correct principles of constructing educational activity at the earliest stages, such as the elementary school. The question is natural: how can the situation be improved?

Today, the modern approach to school education dictates the following key requirements: the development of students' independence and ability for self-organization, as well as readiness for successful cooperation in the learning process. The inclusion of independent learning activities in the learning process of the foreign language allows developing the ability of younger schoolchildren to adapt quickly to various conditions and independently find solutions for a number of educational, in particular, communicative tasks. At the age of five to seven years, children experience a transition from the predominance of gaming to the leading educational activity [5, 252]. The key to success may be the creation of conditions for a milder change of one activity to another. In our opinion, there can be several solutions to this problem. It seems expedient, for example, to involve information and computer technologies, which can significantly expand the field for independent activity, increase motivation. However, this topic has not been fully studied yet. At the same time, the organization of independent educational activity of junior schoolchildren allows the teacher to solve several important tasks at once. One of the serious problems of schooling is that the teacher is forced to focus on the student, showing average results,

because of which children with higher or lower achievers “drop out” of the learning process. Strong students can not effectively develop their abilities, and the weak — to catch up with “middles”. In the course of independent work, it is easier for the teacher to take into account the individual level of different students and differentiate tasks, thereby enabling children to develop in the right direction and at the right pace. The above-mentioned principle of targeting the average result caused a negative effect in the form of a large number of school leavers, whose academic potential is not disclosed, and led to the need to find effective solutions to this problem. There is a tendency that the emphasis in the learning process is, firstly, on the personality as a subject of activity, and secondly, on attracting the latest achievements in the field of educational technologies that make learning the foreign language more differentiated and dynamic. Within the framework of independent educational activity, it is possible to effectively develop the skills necessary for further participation in both autonomous and collective learning activities. For a full study of the problem it is important to give definitions to the basic concepts. The key is to identify the differences between independent work and self-study. To date, there are several approaches to the concept of “independent work”. For example, Shamova regards independent work as a form of organization of educational activity; There is a goal, a specific task, a form of expression of the result and verification is defined [3, 176]. Usov, in turn, regards independent work as a method by which students acquire knowledge and, in particular, mastering concepts, mastering skills and solving a number of educational problems (education of activity, independence) [4, 123]. Zharova in her studies notes that independent work is “such a method of teaching, with the help of which students under the guidance of the teacher and on his instructions independently solve the task at a special time allocated for it and, by exerting efforts, are encouraged to independent activity, culminating in definite results «[6, 84]. In addition, the author identifies three levels of independent activity: copying, reproducing and creative. The separation depends on how well the student is able to use the knowledge gained. Briefly, these levels can be described as follows. At a low level, the student performs actions on the finished model (copying). The average level (or active-search) means that the student is free to use the knowledge gained in the standard situation. The teaching task is put in this case by the teacher, but the student independently plans its solution. The younger schoolboy learns to deal more freely with the material available, sets out briefly the main ideas in his own words, can paraphrase without needing blind copying. Achieving a high level (or intensively creative), the student is able to successfully apply the knowledge gained in an unusual situation. Such a process can be referred to as the transfer of assimilated models to real-life situations. In a number of studies, independent work is viewed as a means by which the teacher engages students in independent cognitive activity, purposefully organizes and manages this activity. This

gives us grounds to consider independent work as a method of studying the new, consolidating the passed and testing knowledge, abilities and skills of students, assuming the use of a book or alternative teaching aids as a source of knowledge, and when fixing and verifying knowledge — independent performance of differentiated tasks.

Koryakovtseva emphasizes that the introduction of independent work is the key to the development of “cognitive independence of the student (cognitive activity, mental independence, mental activity)” [1, 22]. This indicator is a key factor in the personal development of learning a foreign language as part of the learning process, but which allows subjects to effectively carry out independent and active educational and cognitive activities. Development of cognitive independence for today is seen as a priority for us, as it allows us to maximize the personal potential of each student, and therefore meets modern educational requirements. And the earlier this process is started, the more active and successful the learning activity will be at the subsequent stages in the concept of lifelong learning. Independent learning activity, in turn, is more complex and is not limited to self-fulfillment of tasks given by the teacher. Within its framework, the student acquires new knowledge in the course of self-planning of his own activity, individual selection of means of solving assigned tasks; a benchmark in this case is a given result or an independently set educational goal. In our opinion, in a situation when society needs free and creative people who are able to acquire, allocate, evaluate and apply information, develop new ways of solving certain problems, the problem of forming the ability to be practically independent, independent work at the initial stage of training is particularly vital. But in this regard, there is a need for an optimal method and selection of funds for the organization of independent work of schoolchildren in the process of learning foreign language at the initial stage.

Now there is an active search and development of new technologies designed to make this process more effective. This trend seems to be promising for further studies. A modern approach in educational psychology that views teaching as an activity implies that knowledge, on the one hand, and knowledge and skills — on the other, do not exist separately. On the contrary, they are inseparable from each other, there is an inextricable. Thus, the following task becomes urgent: students should not acquire knowledge, and then develop skills and skills of their application; on the contrary, the teacher should create prerequisites for the conduct of such activities, in which a certain amount of acquired knowledge is pre-determined, and conditions for their application are created. P.I. Pidkasty writes that tasks or a system of educational tasks play an important role in the educational activity. Any cognitive task is perceived by each student individually, subjectively [2, 67]. At the same time, the task is not an object of educational activity; it is only a link between the subject of knowledge, that is, the student, and directly the object. The presence of a specific task and the need for its solution serve

as a prerequisite for the conduct of educational activities. But in the course of learning, changes occur both in the subject and in the object of cognition. The student improves his skills, cognitive abilities, satisfies cognitive needs, which makes it necessary to set new cognitive tasks. The very nature of cognitive activity undergoes changes, and at the same time — the structure of the object of cognition. It follows that even the number of correctly given answers to the questions of the control task does not reflect the amount of knowledge acquired by each individual student, the degree of development of his cognitive abilities, because both are closely related to the individual process of solving cognitive tasks [2, 134]. In addition, in recent years there has been a sharp increase

in the intensity of education, due to the high activity of the information space around us.

In conclusion, it can be said that at the present stage, the personally oriented approach seems to us to be the most promising from the point of view of the development of an independent active personality, tuned to the effective achievement of one’s own cognitive goals. The use of modern educational technologies and providing access to a wide range of educational resources can not only make the learning process more effective at all stages of continuing education, but also create in younger schoolchildren an initially correct attitude to independent learning activity, and also instill in them interest in intellectual development.

References:

1. Koryakovtseva N.F. Theoretical bases of the organization of studying of a foreign language to pupils on the basis of development of productive educational activity: a comprehensive school: the dis... Dr. ped. Sciences — Moscow: MGLU, 2003. — 426 p.
2. Pidkasiy I.P.I. Independent cognitive activity of schoolchildren in teaching. — M.: Pedagogy, 1980. — 240 p.
3. Shamova T.I. Modern means of evaluating the results of schooling: educational-methodical manual — M.: The Pedagogical Society of Russia, 2007. — 212 p.
4. Usov A.V., Vologodskaya Z.A. Independent work of students in physics in secondary school. — M.: Enlightenment, 1981. — 224 p.
5. Vygotsky, L. S. “The Problem of Age”, Op.: — T. 4. — M.: Pedagogy, 1984. — P. 244–268.
6. Zharova L.V. To teach independence: a book for teachers. — M.: Education, 1993. — 205 p.

Экскурсия как средство формирования представлений старших дошкольников об архитектуре Санкт-Петербурга

Чайковская Екатерина Артуровна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 69 г. Санкт-Петербурга

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, экскурсия, архитектура

Экскурсия для детей — это форма учебно-воспитательной работы, которая позволяет организовать наблюдение и изменения предметов, объектов и явлений в естественных условиях.

Согласно ряду современных нормативных требований экскурсионные выезды не могут быть организованы усилиями дошкольных образовательных учреждений, в связи с чем большое значение приобретает взаимодействие с семьей (организация экскурсий прогулок для детей с родителями в выходные дни) и использование виртуальных аналогов экскурсий и прогулок (компьютерных презентаций, видовых фильмов и т. п.) [1, с. 48].

В работе с детьми дошкольного возраста используется все разновидности экскурсий.

Подготовка воспитателя заключается прежде всего в определении цели экскурсии и отборе программного содержания.

Для того, чтобы экскурсия была интересной, воспитателю надо подготовить стихи, загадки, пословицы, игровые приемы.

Среди богатства культурного наследия Санкт-Петербурга особая роль принадлежит символам. По мнению Ю. М. Лотмана, чтобы «читать город как текст» нужно научиться расшифровывать, понимать его символы. К символам Санкт-Петербурга принято относить: Петропавловскую крепость с ангелом на шпиле Собора, Адмиралтейство и его шпиль с корабликом, Стрелку Васильевского острова, Решетку Летнего сада, Медный всадник, Львов и Грифонов, Александровскую колонну на Дворцовой площади, изображения Апостолов и Святых, Богов и Героев Древней Греции, украшающих Летний сад (М. С. Каган, Б. К. Пушкинский и др.). Функционально-эстетический аспект символов города отражает систему ценностных ориентаций, определяющую своеобразие культуры Санкт-Петербурга. Сим-

волю города вплетены в его архитектурно-скульптурный облик [8, с.51].

Поэтому процесс ознакомления ребенка с городом содержательно связана с изучением представлений и интересов детей, направленных на символы города и его архитектурный облик.

Особый интерес для обогащения детского опыта, формирования целостной картины мира, стимулирования интересов и своего рода адаптации детей к миру, вхождения в него представляют экскурсии.

Уникальность потенциала экскурсий состоит в возможности организовать живое общение детей с подлинником как частью культурного наследия.

Видовое разнообразие экскурсий подчеркивает широчайшие потенциальные возможности их применения в образовательном процессе. Выделяют экскурсии по типу (обзорные, тематические, цикловые, комплексные), содержанию (исторические, литературные, природоведческие и др.), целевому назначению (учебные, культурно-просветительские, уроки-экскурсии и т.д.), основным задачам (ознакомительные, образовательные, развивающие), месту проведения (городские, загородные, музейные, производственные) и др.

Применительно к проблеме приобщения детей к архитектуре можно выделить (условно) экскурсии, различающиеся по направленности и характеру рассматриваемых объектов (восприятие архитектурного комплекса или ансамбля, одного здания или сооружения, выделение какой-либо особенности, проявления или средства (цвета, масштаба, фактуры, декора и т.п.), архитектурного стиля или типа сооружения, восприятие гармонии пространства, созданного архитектурными объектами).

Педагогам дошкольных учреждений экскурсионный потенциал может быть интересен в нескольких аспектах:

— определение развивающих возможностей и целесообразности экскурсий, проводимых музейными педагогами и экскурсоводами, планирование предварительной и последующей педагогической работы (стратегически тактическое направление);

— проектирование образовательного процесса с использованием проводимой самим педагогом экскурсии (стратегически-технологическое направление);

— ориентирование родителей на семейное посещение достопримечательностей, прогулок по городу (информационное направление).

Интересными для детей могут быть экскурсии в парки и сады города (садово-парковое искусство как часть архитектурного оформления города), например, в Царское Село с посещением Екатерининского дворца и Екатерининского парка, Александровского дворца и Александровского парка, из которых дети узнают об объектах, расположенных по пути следования, а также об истории формирования Царскосельского дворцово-паркового ансамбля. Во время путешествия в Петергоф с посещением Верхнего сада, Нижнего парка ребята услышат рассказ об истории созда-

ния и формирования императорской резиденции — Петергоф и познакомятся с многочисленными достопримечательностями по пути следования из Петербурга, а во время пешеходной экскурсии по Верхнему саду и Нижнему парку дети не только увидят многочисленные знаменитые фонтаны и каскады, но так же могут узнать, об истории создания и о технических особенностях каждого из них. На экскурсии в Летний сад ребята увидят обновленный Летний сад: с фонтанами, боскетами, шпалерами и даже небольшим музеем археологических находок, сделанных в ходе реставрации.

Знакомство с музеями Санкт-Петербурга — прекрасная возможность для духовного и культурного развития. Экскурсии для детей от 4-х лет проводятся в Российском Этнографическом музее, Государственном Эрмитаже, Государственном Русском музее, Центральном Военно-морском музее.

Также можно познакомиться с историей и символами Петербурга в рамках веселого командного квеста-экскурсии, в ходе которого можно узнать, как возникла Северная Венеция: откуда начал строиться город, каков был первоначальный градостроительный план Петра Великого и что из этого получилось. Например, для того чтобы выполнить квест и найти клад, детям придется самостоятельно разгадать тайны петровского Ботика, Государева бастиона, Монетного двора и Флажной башни.

Проводя экскурсии — прогулки по улицам города к историческому центру, к достопримечательностям и архитектурным ансамблям, дети рассматривают здания разного назначения: жилой дом, детский сад, кинотеатр. Определяя общую форму здания, окон, дверей, их расположение, количество этажей, цвет здания, элементы украшения, дети начинают видеть средства выразительности в архитектуре.

При знакомстве с главными символами Санкт-Петербурга можно совершить прогулку в Петропавловскую крепость, пройти с детьми по Иоанновскому мосту подойдя к Петровским воротам, которые оформлены в виде арки, увидеть, как над ней нависает старинный герб России. Войдя в ворота обратить внимание на толщину стен. А прогуливаясь по главной аллее подойти к Петропавловскому собору, который похож на пирамиду, состоящую из этажей, где каждый ярус украшен завитками. Продолжать познавать город можно на прогулках по Дворцовой площади, квартала вокруг Адмиралтейства, Исаакиевской площади, Спас-на-Крови.

Привлекательными являются темы, включающие и интегрирующие разное содержание: «Улицы города в сказках, историях и стихах о городе», «Сказочный город», на которых дети могут увидеть скульптуры грифонов, сфинксов, чижика-пыжика и др., узнать, что именно они символизируют, как и когда появились в нашем городе, побывать на «волшебных точках» Петербурга — на которых, все загаданные желания обязательно сбываются!

«Наш город глазами художников (городские пейзажи)» (сопоставление архитектуры и живописных городских ви-

дов), «Самые важные здания», «Город стекла и металла», «Музыкальный (театральный, музейный, водный) город» и т. п. Интеграция в этом случае позволит детям увидеть архитектуру города с разных ракурсов: рассматривая архитектурные объекты, они могут познакомиться с жизнью горожан, историей города и его сегодняшним днем, разными видами искусства и пр.

Отметим, что экскурсия для дошкольников значительно отличается по ряду показателей: маршруту, времени (как правило, эффективны экскурсии длительностью до 20–30 минут), количеству воспринимаемых объектов (3–6 объектов с соблюдением принципа контрастности в их представлении), используемым методам и дидактическим средствам (преобладание иллюстративно-игровых методов и средств, образная форма представления).

Основными и самыми главными объектами познания должны оставаться подлинные объекты культурного наследия в их первичном состоянии, гармонии с окружающим пространством и разнообразных связях друг с другом.

Принципиально важным является формирование целостного (эмоционально-эстетического) образа воспринимаемого. Именно поэтому следует избегать большого количества историко-хронологических сведений, дат, непонятных детям терминов, событий и образов, а опираться на имеющийся у дошкольников личный опыт («Где вы видели...?», «Вспомните, мы с вами...», «Есть ли у вас...?»), вопросами помогать устанавливать связи и активизировать ассоциации («На какого персонажа похожи...?», «Зимний дворец похож на резную шкатулку

с ценностями, волшебный сундучок»). В ходе экскурсии с помощью поисково-игровых методов (диалога, эвристических и проблемных вопросов и т. п.) у детей должен сформироваться эмоционально-эстетический (красота, образность, связанность, целостность) образ воспринимаемого и осваиваемого.

Для детей дошкольного возраста рекомендуются:

- экскурсии-монологи (проектируются на основе монолога (повествования) взрослого);
- экскурсии-беседы (проектируются на основе метода «вопросов-ответов» или диалога взрослого с детьми);
- экскурсии-театрализации (проектируется на основе интересного сюжета, эпизода, в форме игры (путешествия, сказки, истории, разгадывания тайны или исследования). Экскурсии-театрализации предполагают наличие неких персонажей (сказочных (Бабы-Яги, Золушки) или реальных (Петра I, хозяйки дворца), атрибутов и костюмов (в том числе «атрибутивного» одевания самих посетителей: чтобы отправиться на бал к императрице, необходимы парадные платья и соответствующие аксессуары).
- виртуальные экскурсии.

Форма проведения экскурсий варьируется, исходя из целей, особенностей содержания, возраста детей; в рамках каждой формы могут удачно сочетаться разные методы и дидактические средства (например, в процессе экскурсии-монолога часто используются игровые приемы (обыгрывание изображения, фрагменты ролевых игр и пр.).

Литература:

1. Борчанинова К. В. Развитие интереса старших дошкольников к архитектуре Санкт-Петербурга в условиях дошкольного образовательного учреждения. Диссертация на соиск.к.пед.н. Спец. 13.00.07/ К. В. Борчанинова; РГПУ имени А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2009—249 с.
2. Вербенец, А. М. Экскурсия как форма приобщения старших дошкольников к архитектуре / А. М. Вербенец // Детский сад: теория и практика. — 2012. — № 7. — С. 48–64.

Робототехника в современном образовании

Шадронов Денис Сергеевич, магистрант;
Крылов Никита Васильевич, магистрант
Московский городской педагогический университет

В процессе развития школьного образования становится актуальна проблема снижения познавательной активности учащихся. В связи с высокими темпами развития и совершенствования науки и техники, возникает острая потребность общества в людях способных работать с новыми видами технологий, быстро ориентироваться в обстановке и изучении актуального материала, иными словами, обладающих вариативностью, способных мыслить самостоятельно и быстро усваивать необходимые новые знания.

В школе обучение какому-либо предмету должно быть организовано так, чтобы ученикам было интересно на уроках, чтобы они сами стремились получать новые знания и педагогу не приходилось бы заставлять их усваивать учебный материал. У многих учеников складывается впечатление, что большая часть изучаемого материала не понадобится им в будущем, а компьютер — это инструмент исключительно для игр или развлечения. Поэтому детям необходимо показать практическое применение знаний,

полученных на уроках и научить использовать компьютер не только для развлекательных целей.

В современном мире, все популярнее становится внедрение робототехники в образование. Это обусловлено необходимостью развития алгоритмического мышления учащихся и подготовки специалистов в техническом направлении. Кроме того, робототехнические наборы дают широкий спектр к созданию наглядных примеров практического применения знаний учащихся.

В настоящее время, выделяют 3 основных вида робототехники:

- 1) Спортивная;
- 2) Творческая;
- 3) Образовательная.

Спортивная робототехника, является одной из самых популярных, в настоящее время. Популярность данного вида, обусловлена соревновательной направленностью. Данное направление робототехники включает в себя различные виды соревнований (слалом по линии, кегельринг, мини — сумо и др.). Участие в соревнованиях такого вида, подразумевает под собой определенную базу знаний, необходимых для создания роботов и их программирования. Спортивная робототехника, предназначена для демонстрации своих умений и возможностей учащимся, которые уже заинтересовались робототехникой.

Творческая робототехника служит для проявления креативных способностей учащихся. Данный вид робототехники, характеризуется стремлением к созданию новых роботов, которые могут найти практическое применение в нашей жизни. Таким образом, можно сделать вывод, что «творческая робототехника — качественно новый уровень деятельности ребенка, предполагающий наличие базовых и продвинутых знаний в этой области». [2]

Образовательная робототехника, предназначена для формирования базовых знаний и умений в области конструирования и программирования роботов.

Образовательная робототехника является, актуальным решением для обучения учащихся. Разнообразие современных робототехнических конструкторов, позволяет обучать

детей всех ступеней школьного образования (начальная, средняя, старшая). Кроме того, данный вид робототехники тесно связан с другими науками (физика, математика, естественные науки и др.) и родами человеческой деятельности (программирование, дизайн, искусство, электроника и др.), благодаря чему, изучение робототехники, становится интересным для всех учащихся.

Отличительными особенностями, образовательной робототехники, являются:

- 1) Связь с предметами естественнонаучного (информатика, математика, физика, биология, химия) и социально-гуманитарного циклов;
- 2) Умение достигать конкретного результата и понимать смысл обучения;
- 3) Прямая возможность развития универсальных действий. [2]

Говоря, о робототехнике в современном образовании, стоит отметить, что она становится важной частью учебного процесса. Робототехника легко вписывается в современные программы по техническим предметам. Работа в команде способствует сплочению учащихся и развитию коллективной деятельности. В процессе конструирования роботов, учащиеся применяют и развивают творческие способности. Робототехника подразумевает под собой нахождение нестандартных и оптимальных решений заданной ситуации. Кроме того, решение задач при помощи робототехнических конструкторов, позволяет применить теоретические знания на практике и осознать важность обучения в школе, помогая ответить на вопросы учащихся: «Зачем мне это? Где я смогу это применить?». Не зависимо от того, какую профессию выберет учащийся в будущем, его работа будет связана с информационными технологиями, работой с роботами или системами автоматического управления. Современное образование, дает возможность изучения различного вида технологий и способов их работы. Такое обучение, обеспечивает возможность дальнейшей работы с различными технологиями и создает возможность развития научно-технического процесса в целом.

Литература:

1. Образовательная робототехника: дайджест актуальных материалов / ГАОУ ДПО «Институт развития образования Свердловской области»; Библиотечно-информационный центр; сост. Т. Г. Попова. — Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015. — 70 с.
2. Робототехника в школе: методика, программы, проекты [Электронный ресурс] / В. В. Тарапата, Н. Н. Самылкина. — Эл. изд. — Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 112 с.). — М.: Лаборатория знаний, 2017.

ГЕОГРАФИЯ

Рекреационное водопользование города Могилёва

Тупицына Наталья Борисовна, старший преподаватель;
 Шишова Александра Сергеевна, студент;
 Волкова Ольга Александровна, студент;
 Боброва Мария Николаевна, студент;
 Парфёнова Екатерина Александровна, студент;
 Казакова Алеся Александровна, студент;
 Шупаловская Мария Александровна, студент
 Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова (г. Могилев, Беларусь)

В отношении водных объектов характерной чертой качественной оценки является ее конструктивная направленность на решение экологических и хозяйственных проблем. Данное направление исследования является весьма актуальным, поскольку в современных условиях ориентации на комплексное использование собственных ресурсов особенно важно иметь возможность выделить приоритетные направления использования объектов. Оценка природно-рекреационного потенциала позволяет не только охарактеризовать современное состояние водных объектов отдельных территорий, но и определить перспективы хозяйственной деятельности в различных направлениях.

Под рекреационным водопользованием понимается деятельность населения, связанная с осуществлением различных рекреационных занятий (отдыха, спорта, туризма) на акваториях и побережьях водных объектов и оказывающая прямое и косвенное воздействие на качество воды и экосистемы водных объектов и прилегающих к ним территорий. Особенно широко подобный вид деятельности распространён в крупных городах. Характер рекреационной деятельности на водных объектах г. Мо-

гилёва отличается достаточной интенсивностью в тёплый период года (май — сентябрь). Именно в этот период количество могилевчан, отправляющихся на отдых к рекам, водоёмам и источникам возрастает в несколько раз. Спектр видов отдыха весьма широк (Таблица 1). Отдельные виды рекреационного водопользования имеют массовый характер, другие ограничены в развитии отсутствием материально — технической базы, отдельные имеют ограниченный круг любителей.

Таблица 1. **Формы рекреационного водопользования в г. Могилёве и окрестностях**

Вид отдыха \ Объект	Река Днепр	Река Дубровенка	Озеро Святое	Пруд, Любужский Озеро Печерское
Солнечные и воздушные ванны, терренкур	+	+	+	+
Купание	+	—	+	+
Пикники	+	—	+	+
Рыбная ловля	+	+/-	+	+/-
Подводный спорт	+/-	—	+/-	—
Парусный спорт	—	—	+/-	—
Катание на лодках	+	—	+	+/-
Теплоходные экскурсии	+	—	—	—
Культовое значение	+/-	—	+/-	—
Культурно-массовые мероприятия	+	—	+/-	+

Примечание: знаками обозначены + — форма отдыха присутствует в полном объёме; +/- — форма отдыха присутствует ограничено; — — форма отдыха отсутствует [1, с. 196–200].

Данные таблицы позволяют сделать следующие выводы:
 Виды отдыха, требующие для своей организации и развития значительных финансовых средств и развитой инфраструктуры (катание на лодках, парусный и подводный

спорт) на различных водных объектах представлены весьма ограничено. Вместе с тем именно эти виды отдыха при надлежащей организации наименее агрессивны по отношению к природной среде. Определённые коррективы в развитие данных видов отдыха вносит фактор сезонности их использования, что не позволяет говорить об их рентабельности.

В структуре рекреационного водопользования г. Могилёва преобладают виды отдыха, имеющие оздоровительный массовый характер (отдых на побережье водоёмов, купание, пикники), но степень стихийности их организации очень велика, что оказывает значительное негативное воздействие на такие компоненты природных комплексов как почвы, растительность, состояние воды в прибрежных зонах водоёмов и водотоков.

На территории г. Могилёва и окрестностей расположены следующие рекреационные водные объекты: река Днепр, река Дубровенка, Святое озеро, Любужская запруда.

При наличии значительного рекреационного потенциала бассейна река Днепр в пределах г. Могилёва и на фоне значительной потребности населения в отдыхе на реке и у водоёмов следует отметить достаточно низкую степень рекреационной благоустроенности объектов. Низкое качество пляжей, отсутствие пляжного инвентаря, передвижных пунктов питания, нехватка средств спасения и спасательных служб превращает отдых на водоёмах в черте города в стихийное явление. В результате повышается степень загрязнения побережий бытовыми отходами, ухудшается качество воды, увеличивается число несчастных случаев и пляжи теряют рекреационную привлекательность. Это приводит к стихийному «захвату» новых участков побережий и ухудшает экологическую ситуацию на объектах рекреационного водопользования. Данная ситуация в будущем потребует особого внимания в ходе решения вопросов о планировании рекреационного использования бассейна реки Днепр в пределах г. Могилёва.

Рекреационный потенциал водных объектов бассейна реки Днепр в пределах г. Могилёва достаточно велик. Водные объекты, пригодные для использования в рекреации разнообразны и размещены в целом равномерно по городу и за городской чертой, что позволяет избежать скопления

отдыхающих и, как следствие, высокой степени рекреационной нагрузки. Особую ценность рекреационных объектов г. Могилёва представляют их комплексность (например: водные объекты сочетаются с лесными насаждениями высокого качества).

Организация массового отдыха населения республики тесно связана с использованием водных объектов позволяющих реализовать широкий спектр рекреационных занятий. Нормирование, техническое нормирование и стандартизация в области использования и охраны вод осуществляются в целях обеспечения экологической безопасности и санитарно-эпидемиологического благополучия населения путем установления единой системы требований по использованию и охране вод. Техническое нормирование и стандартизация в области охраны и использования вод осуществляются в соответствии с законодательством.

Гидрохимический состав водных объектов есть результат воздействия совокупности различных факторов. Каждый из них в той или иной мере влияет на формирование гидрохимического режима водного объекта. Однако из всей совокупности всегда можно выделить основные факторы формирования, оказывающие наибольшее влияние на водный объект.

Концентрации биогенных элементов и их режим зависят от интенсивности биогеохимических и биологических процессов, происходящих в водотоке. Концентрации биогенных элементов и их режим зависят от интенсивности биогеохимических и биологических процессов, происходящих в водотоке.

Однако все же самым весомым в формировании гидрохимического состава вод данных озёр является антропогенный фактор. Именно он обуславливает повышенное содержание большинства элементов. Так, по результатам локального мониторинга сброса сточных вод в пределах исследуемых озёр выявлены превышения по ряду показателей [2].

Для разработки рекомендаций по рекреационному использованию водных объектов необходимо учитывать рекреационную дигрессию, а также рекреационную ёмкость территории.

Литература:

- 1 Гісторыя Магілёва: мінулае і сучаснасць 2 ч. — Могилёв, 2003. — С. 196–200.
- 2 Национальная система мониторинга окружающей среды Республики Беларусь: результаты локального мониторинга за 2009 г. — Минск: РУП «БелНИЦ «Экология», 2011. С. 276.

ГЕОЛОГИЯ

Упругие волны в горных породах и влияние различных факторов на их скорость

Барнашева Евгения Андреевна, магистрант
Тюменский индустриальный университет

Ключевые слова: поперечная волна, продольная волна, поровое пространство, экспериментальное изучение, порода.

Геологическая интерпретация материалов акустического каротажа практически невозможна без детального изучения механизма распространения упругих волн в горных породах, в частности в коллекторах нефти и газа.

Многообразие и резкое отличие физических свойств горных пород (изверженных, осадочных, метаморфизованных и т. д.) требует разработки разнообразных методов их теоретического и экспериментального изучения. Так, для описания закономерностей распространения волн в высокоупругих и малопоглощающих звук изверженных (скальных) породах могут использоваться с достаточным приближением методы динамической теории упругости (для идеально упругих сред) и механики сплошной среды. В то же время, для описания процессов распространения волн в коллекторах, насыщенных нефтью, газом и водой необходимо применение методов термодинамики необратимых процессов и механики деформируемых пористых сред.

Сложность теоретического и экспериментального изучения акустических свойств горных пород в лабораторных условиях заключается в необходимости моделирования не только фильтрационно-емкостных и физико-механических свойств пород, но и создания термодинамических условий (давления и температуры) близких к пластовым. В России и за рубежом параллельно развиваются три направления исследований акустических параметров горных пород:

1. Теоретическое исследование закономерностей распространения акустических волн в насыщенных пористых (неограниченно) средах методами механики сплошной среды, термодинамики необратимых процессов и расчет акустических параметров горных пород некоторых типов, исходя из упрощенных моделей гетерогенной среды.

2. Экспериментальные ультразвуковые исследования образцов горных пород на лабораторных установках при давлениях и температурах, близких к пластовым.

3. Экспериментальное изучение акустических параметров горных пород в скважинах в контролируемых условиях, т. е. путем натурного моделирования.

В результате теоретических и экспериментальных исследований удалось изучить основные черты явлений, управляющих распространением упругих волн в горных породах, а также установить количественные связи между основными акустическими параметрами и структурными особенностями пород, их физико-механическими свойствами, характером насыщения и термодинамическими условиями залегания.

Скорости упругих волн зависят от многих факторов: литолого-минералогического состава породы, объема и структуры порового пространства, типа цемента, степени цементации и характера распределения глинистого материала, насыщенности различными флюидами, термобарических условий.

Из перечисленных факторов наиболее изучены влияние глинистости, глинистости и типа цементации.

Скорости продольной и поперечной волн значительно отличаются между собой. В формуле для скорости продольной волны под корнем находятся две составляющие (сумма модуля сжатия и жесткости, деленной на плотность), а в формуле для скорости поперечной волны содержится только одна компонента упругости — жесткость. Это значит, что для количественной характеристики изменения объема (следовательно, и формы) для продольной волны требуется учет, как глинистости, так и модуля всестороннего сжатия, а для поперечной волны — учет только жесткости.

1) Поперечные волны (Р).

Приложение некоторого напряжения к единице объема горной породы вызывает деформацию, которая изменяет только форму, без изменения объема, так как сопротивление материалу выражается только соответствующим модулем упругости — жесткостью, которая (в единственном числе) препятствует изменению формы. Отсюда видно различие между величинами V_s для твердого тела и для жидкости: твердые непористые тела препятствуют изменению формы, а жидкости — не препятствуют.

Таким образом, при приложении напряжения к единице объема горной породы изменяется форма, а объем остается неизменным.

При насыщении породы жидкостью увеличивается плотность единицы объема, а скорость поперечной волны снижается. Это так называемый плотностной эффект: чем выше насыщенность жидкостью, т. е. чем выше пористость, тем больше снижается скорость поперечной волны.

При наличии в породе рассеянного глинистого материала, не влияющего на жесткость (следовательно, и на форму), но уменьшающего эффективную пористость при одновременном увеличении плотности единицы объема, скорость поперечной волны еще больше уменьшается.

В передаче поперечной волны большую роль играет тип межзерновых контактов: деформация передается только через контакты зерен породы, поскольку давление в поровом пространстве пород не допускает разрыва контактов между отдельными зернами. Другими словами, деформация концентрируется только на контактах между зернами, а поперечные волны передаются через контакты.

2) Продольные волны (S).

Так как жесткость зерен породы меньше модуля всестороннего сжатия, а модуль всестороннего сжатия воды

составляет 1/5 модуля сжатия породы, то зерна последней внедряются в поровое пространство. Иначе говоря, при приложении напряжений зерна породы могут деформироваться только в направлении порового пространства, уменьшая объем последнего; это уменьшение зависит как от минералогического состава породы, частицы которой по-разному поддаются изменению формы и объема, так и от типа насыщающего флюида.

Таким образом, в передаче продольной волны, кроме твердого материала породы, принимает участие и флюид.

Величина V_p (скорость поперечной волны) уменьшается:

- при увеличении плотности насыщающей породу жидкости;

- если тип цемента контактный, так как поры остаются свободными от цементирующего материала.

Величина V_s (скорость продольной волны) уменьшается:

- при увеличении плотности насыщающего флюида;

- при заполнении межзернового пространства, поскольку при этом увеличивается число контактов.

Литература:

1. Уайт Дж. Э. Возбуждение и распространение сейсмических волн / пер. с англ. / Павлова О. В., Гольдин С. В. — М.: Недра, 1980. — 261 с.
2. Ляхов В. И. Волны в грунтах и пористых многокомпонентных средах. — М.: Наука, 1982. — 286 с.
3. Десман Н. С. Физические свойства горных пород и полезных ископаемых. — М.: Недра, 1976. — 455 с.
4. Иванкин Б. Н., Карус Е. В., Кузнецов О. Л. Акустические методы исследования скважин. — М.: Недра, 1973. — 320 с.

Обоснование агентов воздействия и способов поддержания пластового давления пласта ЮС₀ Северо-Лабатьюганского месторождения

Гарифуллин Динис Ирекович, студент;

Максимова Тамара Николаевна, кандидат химических наук, преподаватель
Уфимский государственный нефтяной технический университет

Методы воздействия на продуктивные пласты предназначены для поддержания пластового давления, увеличения производительности скважин и повышения нефтеотдачи. Особое значение эта задача приобретает при разработке месторождений с трудноизвлекаемыми запасами нефти в низкопроницаемых неоднородных коллекторах.

На Северо-Лабатьюганском месторождении промышленная нефтеносность выявлена в отложениях черкашинской свиты (пласты АС₁₀¹, АС₁₁⁰¹, АС₁₁⁰², АС₁₁⁰³ и АС₁₁⁰⁴), баженовской свиты в пласте ЮС₀ и верхней части тюменской свиты в пласте ЮС₂¹. Основным объектом разработки является группа пластов АС₁₁, а пласты ЮС₀, ЮС₁, ЮС₂¹, которые обладают низкими коллекторскими свойствами и вследствие этого содержат трудноизвлекаемую

нефть, только планируется вовлечь в разработку (в период с 2023 по 2039 годы).

Низкопроницаемые терригенные коллекторы, как правило, сложены тонкодисперсным обломочным материалом и содержат значительное количество глинистых материалов. Характерной особенностью таких коллекторов являются малые размеры поровых каналов и значительная удельная поверхность скелета пород. Поэтому в низкопроницаемых коллекторах существенно возрастает роль процессов взаимодействия флюидов и пород, капиллярных эффектов и механической деформации скелета.

На данный момент объекты АС_{10/1}+АС₁₁, ЮС₁ и ЮС₂ разрабатываются в режиме искусственного поддержания пластового давления. Из потенциально возможных агентов, применимых для вытеснения нефти и поддержания пласто-

вого давления (пресная вода, соленая вода сеноманского горизонта, подтоварная вода, углеводородный газ) предпочтительнее, как оказалось, использовать воду сеноманского горизонта с последующим переходом на подтоварную воду. Это обусловлено следующими причинами:

1. Вода сеноманского горизонта и подтоварная вода наиболее схожи по своим свойствам с водой продуктивных пластов.

2. Различие в вязкостях нефти и воды меньше, чем между вязкостями нефти и газа, что предполагает достижение большей величины коэффициента охвата пласта выработкой запасов.

Для дополнительного воздействия на продуктивные пласты планируется применение следующих агентов: кислотные составы (в основном ГКО и ГКО+ПАВ), растворители, составы СНПХ, растворы ПАВ, щелочи, потокоотклоняющие и нефтеотмывающие составы (полимерно-гелеобразующие, структурированные, вязко-эмульсионные, вязко-эмульсионные полимерные, глиносодержащие, полимерные, гелеобразующие).

Однако отложения баженовской свиты на Северо-Лабатьюганском месторождении (пласт ЮС₀) представлены породами, характеризующимися субкапиллярными размерами поровых каналов со средним радиусом около 50 ангстрем и насыщенными нефтью на 65–95%. Из-за высокого содержания керогена породы 1–5 литотипов обладают гидрофобными свойствами [1]. При гидрофобном коллекторе вытеснение в основном происходит из крупных пор или из естественных, или искусственно созданных трещин. Экспериментальными исследованиями многих экспертов по влиянию смачиваемости на эффективность вытеснения нефти водой из низкопроницаемых коллекторов получено, что в гидрофобных коллекторах очень высокая остаточная нефтенасыщенность (45–60%). Субкапиллярные размеры поровых каналов и гидрофобное состояние пород из-за высоких капиллярных сил исключают приме-

нение закачки воды как вытесняющего агента, требующей для своего проникновения в поры перепада давления около 50 МПа. Использование воды как вытесняющего агента возможно только для трещин, раскрытость которых в основном составляет 10–15 мкм. Однако, из-за линзовидного развития трещиноватости, содержащей только около 1.5–3% всей нефти баженовской свиты, очень низких фильтрационных свойств породы-матрицы, блокирования закачиваемой водой подтока нефти из матрицы в трещины, закачку воды для вытеснения нефти и поддержания пластового давления исключают, особенно на ранней стадии разработки залежи до истощения естественной пластовой энергии. Закачку воды при высоком давлении до 65 МПа на устье можно применять только в импульсном режиме объемом до 2–4 тыс. м³ для создания искусственной трещиноватости и разблокирования трещин от выделившегося газа (эффект «Жамена») [2]. Вытеснение нефти закачкой других агентов, таких как углеводородный газ, СО₂ и воздуха (внутрипластовое горение) из-за большой глубины залегания, требующей больших материальных затрат для реализации закачки агентов, отсутствия необходимых ресурсов углеводородного газа и СО₂ и отсутствия в мировой практике опыта их применения на больших глубинах не позволяют на данной стадии изученности рекомендовать какой-либо из агентов для промышленных испытаний в пласте ЮС₀ Северо-Лабатьюганского месторождения. Применение данных агентов для испытания можно рекомендовать только на заключительной стадии разработки при истощении пластовой энергии и детального изучения залежей и процесса нефтеизвлечения.

Таким образом, для скорейшего вовлечения ресурсов нефти баженовской свиты в промышленный оборот наиболее реальным и экономически оправданным является создание эффективной технологии ее разработки на режиме истощения, предваряющей применение третичных методов извлечения нефти.

Литература:

1. Хамидуллин Р. А., Калмыков Г. А., Корост Д. В., Балущкин А. Н. С., Бакай А. И. Фильтрационно-емкостные свойства пород баженовской свиты // Вестник Московского университета. Серия 4: Геология. — 2013. — № 5. — С. 57–58.
2. Гиматудинов Ш. К. Физика нефтяного и газового пласта. — М.: Недра, 1971. — 312 с.

Анализ геологического строения и проектирование разведочного бурения на месторождении имени Г. Федорова (верхнесиллурийские отложения)

Султанов Вадим Илдусович, студент
Уфимский государственный нефтяной технический университет

Согласно нефтегазогеологическому районированию лицензионный участок приурочен к северной части Колвависовского нефтегазоносного района (НГР) Хорейверской нефтегазоносной области (НГО) Тимано-Печорской нефтегазоносной провинции (ТПП).

Залежи нефти установлены в силлурийских и нижнедевонских отложениях.

Месторождение им. Г. Фёдорова открыто в 1987 г. Структурно приурочено к моноклинали, погружающейся в северо-восточном направлении, осложнённой локальными структурами, а также серией разломов субмеридионального простирания. Наиболее крупные разломы делят месторождение на три блока: западный, центральный и восточный.

Продуктивность месторождения им. Г. Фёдорова связана с отложениями верхнего силура, а также нижнего и верх-

него девона, в составе которых выделено 5 продуктивных пластов (снизу вверх):

Силлурийский комплекс отложений характеризуется структурной картой по отражающему горизонту IV (рисунок 1), которые были построены по материалам сейсморазведочных работ МОГТ. По данным картам, можно заметить, что большое количество дизъюнктивных нарушений направлено в северо-западном и имеют субмеридиональную ориентировку. Среди них, наиболее высокоамплитудным является разлом I, смещение глубоких горизонтов по которому составляет в среднем 80–100 м. Выше по разрезу влияние разлома I ослабевает и по размытым нижнедевонским отложениям его амплитуда не превышает 80 м. Остальные разломы — малоамплитудные, со смещением менее 50 м.

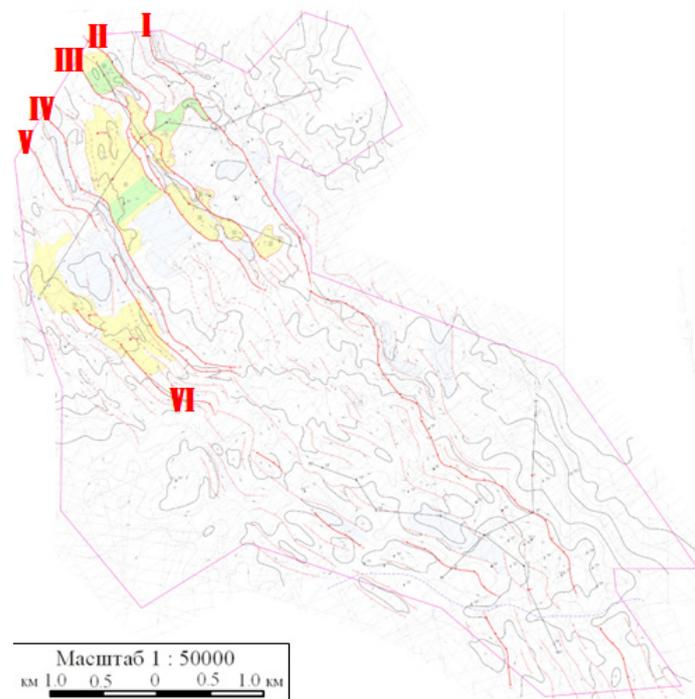


Рис. 1. Структурная карта по отражающему горизонту IV

На месторождении им. Г. Фёдорова градиент северо-восточного погружения поверхности силлурийских отложений по данным бурения составляет порядка 20 м/км.

На структурной карте по отражающему горизонту IV (рисунок 1) в пределах лицензионного участка условно можно выделить три тектонические зоны: Западную, Центральную и Восточную.

Залежи пласта S_2 (D_1 -A) приурочены к пласту доломитов, прослеживающемуся в кровельной части отложений гребенского горизонта верхнего силура. Пласт состоит из 9 залежей (в центральном блоке — 3 залежи, в западном блоке — 6 залежей). (рисунок 2). Залежи центрального блока по типу — пластовые, сводовые, тектонически ограниченные. Залежи западного блока по типу

пластовые, сводовые, ограниченные тектоническими нарушениями. Некоторые из залежей ограничены тектоническими нарушениями со всех сторон. К ним относятся Зап. — Варкнавтская залежь, Обсединская и Вост. —

Обсединская залежь. Садаяхинская + Садаяхинская + Южно-Садаяхинская залежь приурочена к структурно-стратиграфической ловушке, осложнённой тектоническими нарушениями.

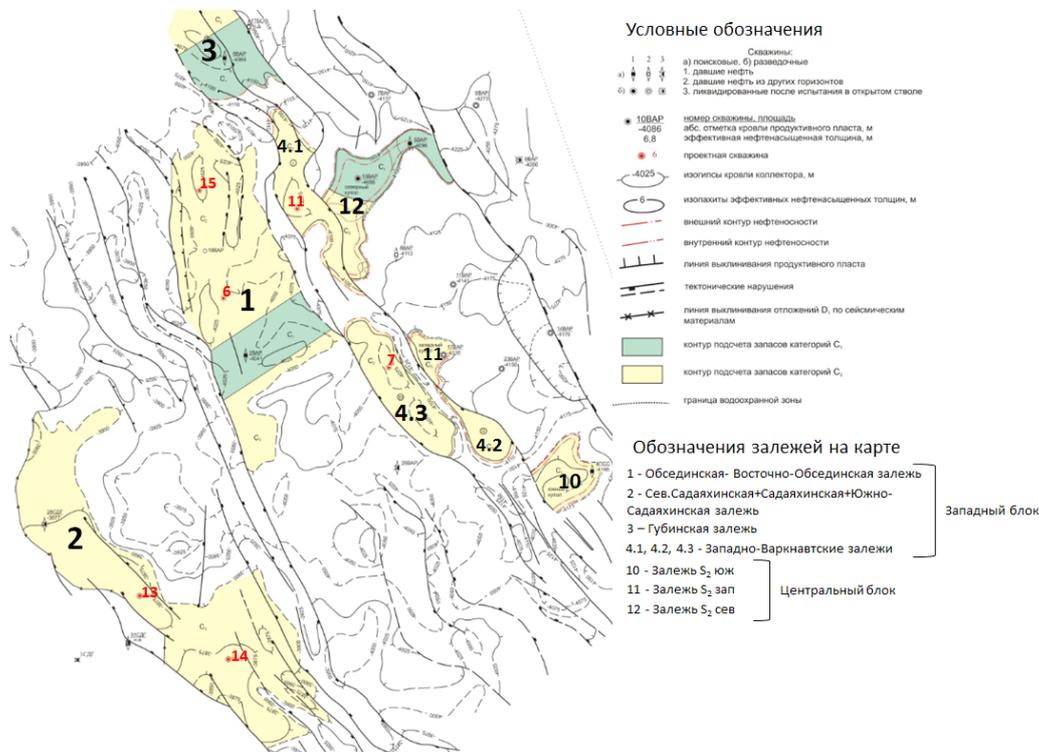


Рис. 2. Структурная карта по пласту S₂

Таким образом, можно сделать вывод что месторождение имеет огромный потенциал и существуют большие перспективы при разведке месторождения (значительная часть запасов относится к предварительно оцененным запасам категории В₂).

При проектировании местоположения и количества разведочных скважин исходили из необходимости решения основных геологических задач, поставленных перед разведочным бурением: уточнение геологического строения залежей (установление ВНК, определение истинных размеров залежей), перевод запасов категории В₂ в категорию В₁ и т. д.

Для выполнения поставленных задач предусматривается бурение 6 разведочных скважин: 6, 7, 11, 13, 14, 15.

Скв. 6 закладывается на Обсединской залежи Западного блока, с целью перевода запасов нефти по пласту S₂, подсчитанных по категории В₂, в категорию В₁.

Скв. 7 закладывается на Западно-Варкнавтской-III залежи Западного блока с целью перевода запасов нефти по пласту S₂, подсчитанных по категории В₂, в категорию В₁.

Скв.11 закладывается на Западно-Варкнавтской-I залежи Западного блока, с целью перевода запасов нефти по пласту S₂, подсчитанных по категории В₂, в категорию В₁.

Скв.13 и 14 (зависимые) закладываются в пределах Садаяхинской залежи с целью перевода запасов нефти по пласту S₂, подсчитанных по категории В₂, в категорию В₁. Скв.13 и 14 — зависимые от результатов переиспытания скв.33 СДГ.

Скв.15 (зависимая) — закладывается в северной части Обсединской залежи Западного блока, с целью перевода запасов нефти по пластам S₂ и D₁-I, подсчитанных по категории В₂, в категорию В₁. Скв.15 — зависимая от результатов бурения и испытания скв. 11.

Таким образом, проектируется бурение 6 разведочных скважин со вскрытием отложений верхнего силура глубиной 4150 м. По окончании разведочного бурения предполагается перевод запасов нефти категории В₂ в категорию В₁. При бурении проектного количества разведочных скважин ожидаемый прирост извлекаемых запасов категории В₁ составит 5 млн т.

Литература:

1. Большаков Р.Г., Кончиц Е.Н. и др. Атлас нефтегазоносности и перспектив освоения запасов и ресурсов углеводородного сырья Ненецкого Автономного Округа. — Нарьян-Мар: ГУП НАО «НИАЦ», 2004.

2. Максимов В. Н., Паталов М. Н. и др. Изучение геологического строения поддоманиковых девонско-силурийских отложений северо-восточного склона Большеземельского свода и выделение в них ловушек углеводородов в 1991—92 гг. — Санкт-Петербург: ПГО «Севзапгеология», ГПП «Нарьян-Марсейсморазведка», 1992. — 433 с.
3. Цыбин В. П. Подсчет запасов нефти в карбонатах нижнего девона месторождения им. А. Туполева за 1992 г. — Архангельск: НТЦ АО «Архангельск-геолдобыча», 1993.

Тектоническое строение Хорейверской впадины (в пределах лицензионного участка, включающего нефтяные месторождения им. Г. Федорова и А. Туполева)

Султанов Вадим Илдусович, студент
Уфимский государственный нефтяной технический университет

Согласно современному тектоническому районированию лицензионный участок расположен в северо-восточной части Хорейверской впадины — структуры I порядка, входящей в состав Печорской синеклизы, крупнейшей отрицательной структуры северо-восточной окраины Восточно-Европейской платформы.

Хорейверская впадина в структурном плане представляет собой область погружения горизонтов верхней части осадочного чехла, ограниченную Колвинским мегавалом на западе, валом Сорокина на востоке и грядой Чернышова на юге и юго-востоке. Северная часть впадины продолжается в акваторию Печорского моря. Впадина характеризуется асимметричным строением. Наиболее погруженная ее часть с максимальной толщиной осадочного чехла протягивается вдоль зоны сочленения с Колвинским мегавалом, образуя Чернореченскую депрессию.

В северной части Хорейверской впадины в качестве структуры второго порядка выделяется Садаягинская ступень, к которой приурочены месторождения им. Р. Требса и А. Титова. Северо-восточная часть ступени характеризуется наиболее полным стратиграфическим разрезом, т. е. находилась в зоне максимального осадконакопления по сравнению со всей остальной территорией.

Хорейверская впадина является наложенной отрицательной структурой, которой по поверхности фундамента и нижнепалеозойским отложениям соответствует Большеземельский палеосвод, расчлененный тектоническими нарушениями субмеридионального простирания на отдельные блоки. Вершина свода с глубиной залегания фундамента 4—4,5 км расположена в районе Сандивейского поднятия в пределах юго-западной и центральной частей Хорейверской впадины.

В районе лицензионного участка фундамент делится на 2 блока: западный, занимающий более высокое гипсометрическое положение, и восточный, погружающийся под вал Сорокина. Блоки отделены друг от друга крупным разломом I субмеридионального простирания, заложившимся в дорифейское время и проявляющимся в осадочном чехле вплоть до нижнедевонского времени. Оба блока

фундамента принадлежат к переходной зоне от Большеземельского свода к Варандей-Адзъвинской структурной зоне [1].

Современную структуру Хорейверской впадины во многом определило влияние Большеземельского свода, выразившееся в длительных стратиграфических перерывах и глубоких по амплитуде размывах на рубежах формирования всех структурных ярусов.

В осадочном чехле рассматриваемой территории по наличию региональных перерывов и структурных несогласий выделяются 3 структурных яруса, отличающихся друг от друга своими индивидуальными особенностями: нижний — ордовикско-нижнедевонский, средний — верхнедевонско-триасовый и верхний — юрско-антропогеновый. Фундаментом для осадочного чехла являются дислоцированные и метаморфизованные позднепротерозойские и, предположительно, раннекембрийские осадочно-вулканогенные и интрузивные образования.

Для нижнего структурного яруса характерно проявление разрывной тектоники, в результате которой была, в основном, сформирована блоковая структура этого комплекса. По данным сейсморазведки выделяются многочисленные сбросы, сбросо-сдвиги и грабены, часто сколового характера (безкорневые), амплитуда которых изменяется от 15 до 150 м. Каждый из блоков, кроме разрывной тектоники, осложнен рядом пликативных структур. В течение всего среднедевонского времени Большеземельский свод испытывал длительную денудацию, в результате чего в наиболее приподнятой части свода на поверхность были выведены наиболее древние осадочные комплексы, представленные на рассматриваемой территории отложениями верхнего силура, развитыми в западной части участка. На остальной площади на поверхность палеоденудационной равнины выходят различные по возрасту слои нижнедевонских отложений.

Структура среднего структурного яруса имеет в целом пликативный характер и связана с послетриасовыми колебательными движениями, которые привели к перестройке структурного плана, захватившей и нижний

структурный ярус. В позднефранское время в северной части Хорейверской впадины располагалась зона мелководного шельфа с условиями седиментации, благоприятными для формирования органогенных построек, в которых на Варкнавтской и Пасседской площадях обнаружены нефтяные залежи. С раннекаменноугольного времени началось формирование Хорейверской впадины, что выразилось в изменении общего погружения горизонтов восточной части Большеземельского свода в направлении от восток-северо-восточного к запад-юго-западному. Установлены кратковременные перерывы седиментации на границах фамена — раннего карбона,

сакмарского-артинского, кунгурского-уфимского веков и на границе перми и триаса.

Верхний ярус соответствует мезозойско-альпийскому циклу геологического развития. В раннеюрскую эпоху произошла крупная структурная перестройка, во время которой, очевидно, окончательно сформировались все основные крупные структуры района, придавшие Хорейверской впадине ее современную структурную форму.

Вышеописанные тектонические факторы и структурно-морфологические особенности разреза, в основном, и определили условия формирования ловушек и залежей нефти на данной территории.

Литература:

1. Максимов В. Н., Паталов М. Н. и др. Изучение геологического строения поддоманиковых девонско-силурийских отложений северо-восточного склона Большеземельского свода и выделение в них ловушек углеводородов в 1991–92 гг. — Санкт-Петербург: ПГО «Севзапгеология», ГПП «Нарьян-Марсейсморазведка», 1992. — 433 с.
2. Смирнова Г. Л., Делюсин В. Н. и др. Отчет о поисковых сейсморазведочных работах МОГТ на Южно-Ямботинском объекте в 1989–91 гг. — Ленинград: ПГО «Севзапгеология», ЛСЭ, 1991. — 215 с.
3. Смирнова Г. А., Гурьева Л. В. и др. Отчет о детальных сейсморазведочных работах МОГТ на Варкнавтской площади в Ненецком автономном округе Архангельской области в 1979–81 гг. (с. п. 5/79–81). — Ленинград: ПГО «Севзапгеология», полевая экспедиция № 7, СЗПГО, 1981. — 164 с.

Оценка ресурсов пласта Ю₁₀ котухтинской свиты на примере одного из месторождения ЯНАО

Шаяпова Римма Ильдусовна, магистрант

Уфимский государственный нефтяной технический университет

В настоящее время нижнеюрские отложения на территории Западной Сибири представляют большой интерес для поиска залежей углеводородов в них. Нефтегазоносность данных отложений была доказана в 1976 году открытием уникального Талинского нефтяного месторождения, где из пластов Ю₁₀-Ю₁₁ были получены фонтанные притоки нефти дебитом до 250 м³/сут [2]. Многочисленные нефтегазопроявления нижнеюрских отложений, зафиксированные в разных районах Западной Сибири, доказывают их высокую перспективность.

Отложения нижней юры на территории Западной Сибири характеризуются сложным строением, которое выражено в большой изменчивости распространения коллекторов и их фильтрационно-емкостных свойств, а следовательно, существуют риски планирования геологоразведочных работ на данные отложения.

На рассматриваемом месторождении ЯНАО котухтинская свита состоит из нижней и верхней подсвит. Нижняя подсвита представлена двумя пачками: черничной в виде чередования песчаников, алевролитов и глин, серых с растительным детритом, тогурской — в виде глин темно-серых, слабобитуминозных. Верхняя подсвита (тоарский и аален-

ский ярусы) сложена в нижней части разреза песчаниками серыми, чередующимися с алевролитами и уплотненными глинами. В верхней части разреза выделяется радомская пачка глин, темно-серых, иногда битуминозных с прослоями алевролитов [3].

Следует отметить, что отложения котухтинской свиты на территории Западной Сибири вскрыты единичными скважинами, но в этих скважинах получены признаки продуктивности данных отложений. На рассматриваемом участке отложения котухтинской свиты вскрыты тремя поисковыми скважинами. Важным критерием для поисков скоплений УВ является наличие в нижнесреднеюрском разрезе пространственно выдержанных, ритмично чередующихся глинистых и песчано-алевролитовых пород.

Геометризация залежей проводилась путем наложения на структурные каркасы по кровлям коллекторов условных подсчетных уровней, проведенных по последней замыкающей изогипсе с вероятностью 10%, по первой замыкающей изогипсе с вероятностью 90% и по изогипсе, осредненной между этими изогипсами. Поверхность условного подсчетного уровня в пределах одной залежи принята как горизонтальная. Выделенные ловушки можно

подразделить на два типа — сводовые и сводовые нарушенные дизъюнктивами.

Выделение коллекторов производилось по комплексу геофизических методов с использованием прямых качественных и косвенных количественных признаков.

За потенциальный коллектор приняты все интервалы, насыщенные по ГИС как «нефть» и «не ясно». Оценка характера насыщения во всех пропластках производилась по материалам ГИС, результатам испытаний и данным эксплуатации.

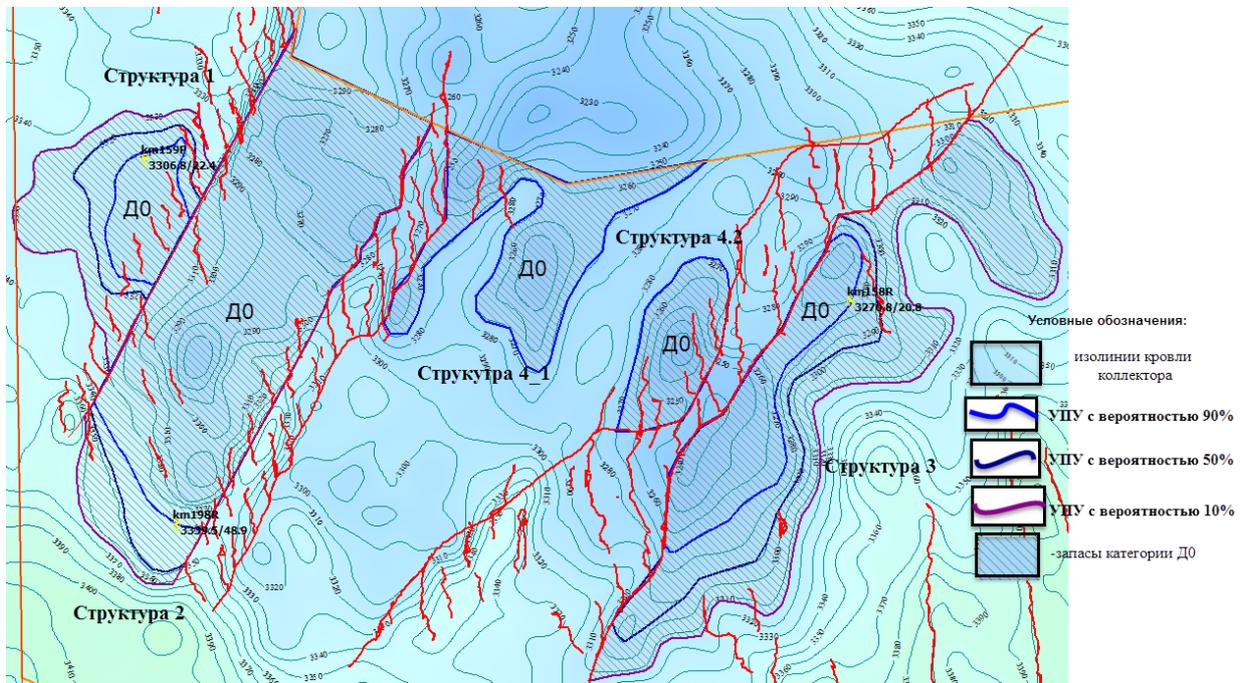


Рис. 1. Геометризация перспективных объектов по нефтенасыщенной части пласта Ю10

После геометризации залежей с учетом условных подсчетных уровней строились карты эффективных нефтенасыщенных толщин. Средневзвешенные эффективные нефтенасыщенные толщины в целом для пропластков находились как частное от деления объема нефтенасыщенных пород на площади соответствующих частей залежей.

Подсчетные параметры для Кп, Кн, КИН, θ , ρ были взяты по близрасположенным месторождениям-аналогам: Ярайнерскому и Северо-Варьганскому, Верхне-Коликъганскому. запасы нефти по пласту Ю₁₀ которых числятся на государственном балансе. Данные месторождения на-

ходятся в пределах одной нефтегазоносной области. Рассматриваемое месторождение наряду с вышеупомянутыми месторождениями на палеогеографической схеме А. Э. Конторовича на время накопления котухтинской свиты (тоар-аален) находились в одной обстановке осадконакопления — аккумулятивной равнины.

Подсчет начальных геологических ресурсов нефти проводился объемным методом с использованием вероятностной оценки. Используя обоснованные выше подсчетные параметры по пласту Ю₁₀, были подсчитаны начальные извлекаемые ресурсы нефти, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Оценка ресурсов котухтинской свиты пласта Ю₁₀

Пласт	Вероятность	F, тыс. м2	h, м	Коэффициенты					нефть, тыс. т.
				m, д.ед.	(1-Sw), д.ед.	ρ , г/см3	1/b, д. ед.	КИН, д.ед.	
Ю10 (в р-не скв.158р)	P90	31381	6.40	0.12	0.48	0.77	0.63	0.11	1086.9
	P50	33528	9.04	0.13	0.57	0.80	0.68	0.20	2283.6
	P10	35822	12.77	0.14	0.63	0.81	0.71	0.27	3807.3
	Pmean	33573	9.37	0.13	0.56	0.79	0.67	0.20	2386.8
Ю10 (в р-не скв.198р)	P90	35962	6.31	0.12	0.48	0.77	0.63	0.11	1270.6
	P50	36812	11.33	0.13	0.57	0.80	0.68	0.20	3059.5
	P10	37682	19.32	0.14	0.63	0.81	0.71	0.27	5951.2
	Pmean	36818	12.12	0.13	0.56	0.79	0.67	0.20	3382.2

Пласт	Вероятность	F, тыс. м2	h, м	Коэффициенты					нефть, тыс. т.
				m, д.ед.	(1-Sw), д.ед.	ρ, г/см3	1/b, д. ед.	КИН, д.ед.	НИЗ
Ю10 (в р-не скв.159р)	P90	5514	3.66	0.12	0.48	0.77	0.63	0.11	128.4
	P50	6959	7.52	0.13	0.57	0.80	0.68	0.20	371.1
	P10	8784	11.45	0.14	0.63	0.81	0.71	0.27	715.9
	Pmean	7075	7.56	0.13	0.56	0.79	0.67	0.20	404.7
Ю10 (в р-не структур 4.1,4.2)	P90	55115	6.15	0.12	0.48	0.77	0.63	0.11	1844.9
	P50	58725	8.85	0.13	0.57	0.80	0.68	0.20	3910.1
	P10	62572	12.72	0.14	0.63	0.81	0.71	0.27	6602.7
	Pmean	58798	9.21	0.13	0.56	0.79	0.67	0.20	4104.7
Ю10	P90								4392.5
	P50								9613.7
	P10								17076.5
	Pmean								10278.4

Далее оценим полученные запасы УВ с учетом геологических рисков. Целью анализа рисков геологоразведочных проектов является оценка вероятности открытия месторождения (залежи УВ) т. е. оценка вероятности геологической успешности — P_g [1]. Как правило, выполняется она субъективно. Оценка вероятности была проведена по методическим рекомендациям ПАО «НК-Роснефть».

Анализ геологического риска представляет собой анализ и количественную оценку критичных для формирования и сохранности залежи углеводородов факторов. Таким образом, и вероятность открытия месторождения УВ (P_g -величина, обратная риску) определяется [1]:

$$P_g = P_1 * P_2 * P_3 * P_4,$$

где P_1 — вероятность существования природного резервуара, P_2 — вероятность существования ловушки УВ, P_3 — вероятностью заполнения ловушки углеводородами и P_4 — вероятность сохранности залежи УВ.

Значение каждой составляющей мультипликативной величины P_g будет определяться качеством и полнотой геолого-геофизических данных, из чего вытекает адекватность геологической модели месторождения. По пласту Ю₁₀ рассматриваемого месторождения имеются данные ГИС, данные ЗД сейсмики, описание керна. Можно сказать, что рассматриваемое месторождение характеризуется наличием кондиционных данных.

Вероятность существования резервуара — P_1 оценивается совместно для вероятности благоприятной обстановки накопления пород-коллекторов (P_{1a}) и для вероятности сохранения первичных коллекторских свойств в результате постседиментационных преобразований (P_{1b}).

В результате комплексного фациального анализа пласта Ю₁₀ по данным геофизических исследований скважин на основе электрофациального анализа, данных изучения керна, а также с использованием сейсмических слайсов обстановка осадконакопления была принята континентальной. Перспективные участки распространения по-

род-коллекторов относятся к русловой субфации и межканальной субфации, представленной песками пойменных разливов. Согласно методическому пособию вероятность существования резервуара в данной обстановке равна в среднем 0,8.

Составляющая P_{1b} была принята равной 0,8 для смешанных коллекторов пласта Ю₁₀ котухтинской свиты, который залегает на рассматриваемом лицензионном участке на глубине от 3334 до 3415 км.

Вероятность существования ловушки УВ (P_2) определяется произведением вероятности существования структуры замкнутого контура (P_{2a}) и вероятностью существования флюидоупора (P_{2b}).

Для пласта Ю₁₀ характерны латеральная неоднородность скоростей, перспективные структуры нарушены разломами, которые выявлены ЗД сейсморазведкой, поэтому вероятность P_{2a} была принята равной 0,9.

В раннем тоаре после незначительной регрессии произошла самая большая трансрессия в нижней и средней юре, которая была проявлена формированием глинистого радомского горизонта, являющегося региональным флюидоупором. Таким образом, можно предполагать, что пласт Ю₁₀ представлен неантиклинальными, тектонически экранированными ловушками, характеризующимися хорошим выдержанным по площади и разрезу флюидоупором. Параметр P_{2b} принят равным 0,8.

Вероятность заполнения ловушки углеводородами (P_3) может быть рассчитана как $P_3 = P_{3a} * P_{3b}$, где P_{3a} — вероятность наличия нефтегазоматеринских толщ и их зрелости, P_{3b} — вероятность наличия благоприятных условий для миграции УВ в ловушки [1].

Наличие вероятной нефтематеринской толщи, зрелое ОВ, дельтовые условия с преимущественно гумусовым веществом предполагают оценить P_{3a} равным 0,8.

Предполагается, что в данном районе ловушка сформирована до начала миграции. Миграция — вертикальная с барьерами ($P_{3b} = 0.6$).

Вероятность сохранности залежи P_4 в обстановке сжатия и появления разломов вторичной активизации принята равной 0,7.

Таким образом, величина геологической успешности равна 0,15, величина ей обратная — геологический риск согласно расчётам равен 0,85. Извлекаемые ресурсы с учетом геологического успеха с вероятностью P_{mean} составили 1541,76 тыс.т.

Таким образом, планирование геологоразведочных работ на отложения котухтинской свиты в настоящее время имеет большие риски, однако перспективность и величина ресурсного потенциала данных отложений несомненно вызывает большой интерес для поиска залежей углеводородов.

Литература:

1. Поляков А. А., Мурзин Ш. М. Международный опыт анализа геологических рисков./А. А. Поляков. Нефтегазова геология. Теория и практика. — 2012. — Т. 7. — № 4.
2. Шемин Г. Г. Региональные резервуары нефти и газа юрских отложений севера Западно-Сибирской провинции./Г. Г. Шемин. Институт нефтегазовой геологии и геофизики им. А. А. Трофимука СО РАН. — Издательство СО РАН, 2014. — 362 с.
3. Сурков В. С. Нижне-среднеюрский комплекса Западно-Сибирской плиты — особенности строения и нефтегазоносность /В. С. Сурков, Л. В. Смирнов, Ф. Г. Гурари и др. //Геология и геофизика. Т. 45. — 2004. — С. 55–58.

ФИЛОСОФИЯ

Образ русского буржуазного мещанина в произведении Ф. М. Достоевского «Крокодил»

Константинов Максим Владимирович, студент

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

«Крокодил» — один из немногих рассказов Ф. М. Достоевского, вызывающих смех. Но всё-таки это произведение не комедийное по духу: Достоевский направляет свою сатиру на современное ему общество, точнее сказать на «высшее общество», кажущееся автору абсурдным. Эта абсурдность существования правящего класса основывается на базе их экономического основания: оставаясь на позициях традиционной, феодальной культуры и экономического распределения благ, свет Петербурга (в рассказе действия происходят в столице) жаждет походить на буржуазный западный идеал, основанный уже на несколько отличном экономическом общественном устройстве, вытекающий из европейской капиталистической формации. Разрываясь между желанием быть похожим на Европу, увиденную во время своих путешествий, и нежеланием менять традиционные экономические основания, выгодные для себя, столичная элита погружается в абсурд. Именно это Достоевский отлично высмеивает.

Но, как и во всяком сатирическом произведении, в этом рассказе автор наравне с существующими порядками и обычаями высмеивает и простую человеческую глупость, всегда изрядно наполняющую человеческую жизнь.

Сюжет произведения основан на сюрреалистичном событии: чиновник средних лет Иван Матвейч был проглочен крокодилом в зоопарке и, несмотря ни на что, после этого сохранил свою жизнь и даже способность говорить из крокодилова нутра, что привело в движение весь любопытствующий Петербург. Здесь использован классический метод сатиры: показать абсурдность системы путем появления в ней абсолютно абсурдного элемента.

Также примечателен выбор автором главных персонажей. Достоевский ведёт повествование от лица молодого карьериста, служащего в канцелярии. Он состоит в статусе «домашнего друга» в семье одного чиновника чуть выше среднего звания по имени Иван Матвейч. Этот молодой человек являет собой образец чиновничества и лицемерия: будучи всю жизнь опекаем своим патроном, он его еле выносит, при этом в личных беседах выражает всяческое уважение и почтение. В напряженный момент ссоры

с патроном, молодой человек говорит следующее: *«Всю жизнь, начиная с самого детства, я желал и не мог избавиться от его опеки. Тысячу раз хотел было я с ним совсем расплеваться, и каждый раз меня опять тянуло к нему, как будто я все еще надеялся ему что-то доказать и за что-то отомстить. Странная вещь эта дружба! Положительно могу сказать, что я на девять десятых был с ним дружен из злобы»* [1, с. 199]. Главный герой, описывающий собственное влечение, напоминающее Эдипов комплекс Фрейда, не упоминает, что помехой в реализации желания навредить своему опекуну является перспектива использования сложившихся связей для продвижения по карьерной лестнице, а также общество молодой и привлекательной жены Ивана Матвейча.

Остановимся на нескольких моментах, свойственных буржуазной культуре, которые были отмечены автором.

Во-первых, особого рассмотрения заслуживает образ Тимофей Семеныча, одного из начальников Ивана Матвейча, человека пятидесяти лет. Особенность российской действительности, современной Достоевскому, заключавшаяся в смешении с постепенной капитализацией (или лишь с желанием капитализации), традиционной системы отлично показана в этом образе. Тимофей Семеныч — консерватор, человек старого порядка. Он, услышав историю Ивана Матвейча, нашел особенное, характерное для людей схожих взглядов объяснение: *«Это, видите ли, от излишней образованности происходит, поверьте мне-с. Ибо люди излишне образованные лезут во всякое место-с, и преимущественно туда, где их вовсе не спрашивают. <...> Все «прогресс» да разные идеи-с, а вот куда прогресс-то приводит!»* [1, с. 187]. Но, несмотря на недоверие к прогрессу и к просвещению, Тимофей Семеныч отмечает важность экономического развития по западному пути: разрушения крестьянской общины, создания частных собственников и пролетариата, открытия страны для иностранных капиталовложений. По моему мнению, этот образ очень характерен для буржуазной культуры, прямой преемницы культуры феодальной. Многие представители аристократической элиты «старых» го-

сударств, вовремя понявшие открывающиеся перспективы буржуазного пути развития, признали необходимость экономических реформ и создание рыночной системы, увидев в этом маневре возможность сохранения своего наследственного доминирования. При этом, буржуазная культура по природе своей остаётся консервативной по отношению к другим системам, пытающимся сменить её. Она также выступает за ограничение распространения образования (с помощью имущественного ценза, например), но при этом выступает за полную свободу для капитала и верховенство собственности, просто признавая их большую эффективность в плане формирования капитала и удержания власти. Все эти аспекты умело вложены Федором Михайловичем в уста собственных персонажей.

Во-вторых, стоит отметить одну из самых важных особенностей зарождающейся буржуазной культуры, а именно некий «экономический принцип» устройства жизни. В сущности, он заключается в подчинении всей собственной жизни критерию пользы, в капиталистическом понимании этого слова означающую финансовую личную выгоду. Хозяин крокодила, немец, после случившегося с его гостем несчастием, ни при каких условиях не соглашался казнить (убивать) своего питомца, и, что важно отметить, не из-за чрезмерной любви к животным. Он хотел заработать как можно больше и, поняв, что этот инцидент принесет ему огромную прибыль, не захотел вытаскивать человека, спасти его жизнь. Самое интересное в этом моменте — это признание всеми героями полнейшего права немца на подобное поведение. Например, сам Иван Матвейч, услышав планы хозяина крокодила по увеличению цены за вход, сказал: «Они правы, экономический принцип прежде всего» [1, с. 200]. И при этом простое благоволение перед собственниками усилилось необычайным почтением ко всему европейскому. Уже упомянутый консерватор, Тимофей Семеныч также полностью оправдывает действия «иностранца-собственника», дословно повторяя слова Ивана Матвейча о верховенстве экономического принципа.

В-третьих, важно отметить, первую реакцию жены Ивана Матвейча на случившееся, а именно, желание «наказать крокодила розгами». Девушка, попавшая в конфликт с животным, решила прибегнуть к методам человеческого общества, наказать его привычным способом, как крепостных или нашкодивших детей. Возможно, эту сатиру Достоевский направляет против некоторых западных философов, считающих, что человек может «поставить природу на дыбы» и сделать так, чтобы она выполняла всё, что потребуется...

В-четвертых, очень важным моментом, на котором часто заостряется внимание автора, является присущая его героям (и всему обществу) боязнь так называемого «света», мнения окружающих людей, особенно выше расположенных на социальной пирамиде. Рассказчик, лицезрея картину проглатывания и последующие крики жены Ивана Матвейча, с ужасом отмечает: «Такое ретроградное же-

вание здесь, в самом сердце Пассажа и образованного общества, в двух шагах от той самой залы, где, может быть, в эту самую минуту господин Лавров читал публичную лекцию, — не только было невозможно, но даже немислимо и с минуты на минуту могло привлечь на нас свистки образованности и карикатуры г-на Степанова» [1, с. 183]. Также уже в конце произведения Иван Матвейч, лежа внутри крокодила и рефлексируя по поводу случившегося, невзирая на все другие возможные неудобства, вызванные таким положением дел, говорит: «В моем тесном убежище одного боюсь — литературной критики толстых журналов и свиста сатирических газет наших. Боюсь, чтоб легкомысленные посетители, глупцы и завистники и вообще нигилисты не подняли меня на смех. Но я приму меры. С нетерпением жду завтрашних отзывов публики, а главное — мнения газет». Важно отметить, что кроме классической и для традиционного общества боязни критики со стороны высшего света, герои боятся казаться несовременными, «ретроградными», но, что очень важно, в глазах всё того же света, просто увлекшегося новаторскими идеями, поддавшегося новой моде.

В-пятых, в рассказе часто отмечается связь между социальным статусом человека и его образом жизни, поведения. Уже упомянутый выше Тимофей Семеныч, услышав о произошедших событиях, удивляется больше всего именно из-за несоответствия статуса и поступка: «Опять-таки кто ж велел ему влезть в крокодила? Человек солидный, человек известного чина, состоящий в законном браке, и вдруг — такой шаг! Сообразно ли это?» [1, с. 190].

В-шестых, описывая сцену проглатывания Ивана Матвейча крокодилом, рассказчик отмечает: «Казалось, эта отчаянная голова для того только и выскочила, чтоб еще раз бросить последний взгляд на все предметы и мысленно проститься со всеми светскими удовольствиями» [1, с. 182]. То есть высшим благом, которое можно достичь в процессе человеческой жизни, для героев является развлечения и интересно проведенный досуг. Сама жизнь, окружающий их мир представляется исключительно в этом свете, как способ получения удовольствия, что, конечно, есть особенность буржуазного мировоззрения.

В-седьмых, Достоевский не забывает и другую важную особенность, а именно радикальный псевдо-рационализм. Например, многие, говоря по поводу инцидента Ивана Матвейча, отмечают, что он поступил нецелесообразно, не замечая возможность случайного падения, случайности как таковой. Лежа в утробе крокодила, Иван Матвейч размышляет о том, как ему сопротивляться перевариванию, которое обязательно должно настать, и переживает за время сна, когда его воля будет спать и не сможет контролировать этот процесс. То есть Иван Матвейч настолько полагался на свою волю и разум, что считал возможным контролировать даже внешние физические про-

цессы с их помощью и боялся, что этот контроль перестанет осуществляться во время его сна.

Но главная идея, встречающаяся в течение всего произведения, это сакральное отношение в среде петербургского общества к Западу, его историческому опыту, по которому Россия должна идти следом. на (эта тема) является одним из основных объектов авторской сатиры. Описывая необходимые экономические реформы, многие персонажи сводят всё к необходимости привлечения иностранных капиталов, которые сделают всё как в Европе. Владелец крокодила, немец по происхождению, в журнальных статьях становится невероятно уважаемым «иностранном собственником (два святых слова для русской буржуазной культуры в одном словосочетании), открывшим «новую отрасль полезной промышленности (показ крокодила), которой вообще недостает нашему сильному и разнообразному обществу». Также говорит и Тимофей Семеныч: «Сами же мы вот хлопочем о привлечении иностранных капиталов в отечество, а вот посудите: едва только капитал привлеченного крокодильщика удвоился через Ивана Матвеича, а мы, чем бы протезировать иностранного собственника, напротив, стараемся самому-то основному капиталу брюхо вспороть. Ну, сообразно ли это? По-моему, Иван Матвеич, как истинный сын отечества,

должен еще радоваться и гордиться тем, что собою ценность иностранного крокодила удвоил, а, пожалуй, еще и утроил. Это для привлечения надобно-с. Удастся одному, смотришь, и другой с крокодиллом приедет, а, третий уж двух и трех зараз привезет, а около них капиталы группируются. Вот и буржуазия. Надобно поощрять-с» [1, с. 190]. Алчность немца, хозяина крокодила предстает в этом произведении, как лучшая добродетель, к которой нужно стремиться всему обществу и совершенно не оспаривается ни кем даже жертвой крокодиловой охоты.

Последние строки необычайно примечательны: «истинный сын отечества» должен отдать жизнь за привлечение иностранных капиталов, реализацию экономического принципа, и даже не важно, кто получает прибыль в итоге, ведь сам этот процесс является благом по своей сути. На мой взгляд, апогеем подобного подхода станет позиция русской власти в лице Николая II во время Первой Мировой Войны, когда русская армия несла серьезные потери для выполнения империалистических интересов стран-союзников, утверждения их доминирования по всему миру. Сам император же после революции и постепенного сворачивания участия российской армии в той войне сильно переживал за то, как шли дела у союзников, не замечая постепенного развала своей родной страны.

Литература:

1. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений в 30-ти томах. Том 5. Повести и рассказы. Издательство «Наука». 1973 год. 407 с.

Развитие марксизма на почве народничества в России конца XIX века. Параллели и антагонизмы двух революционных учений

Константинов Максим Владимирович, студент

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

К 80-м годам XIX века народнический социализм уже изжил себя. Многих мыслителей он не удовлетворял в интеллектуальном плане, так как слишком часто уходил в строительство утопий, да и методы террора, используемые в то время, имели сомнительную эффективность. На его место постепенно стал приходить марксизм с его полноценной научностью. И, как ни странно, он идеально подошёл на роль целостного, всеобъемлющего мировоззрения. В интеллектуальном столкновении марксизма с народничеством и другими левыми политическими учениями темой дискуссии в том числе был и традиционный вопрос для отечественной философии об особых путях развития России. Именно здесь, на мой взгляд, и кроется ключ к пониманию причин тождества и различия в позициях двух революционных учений.

Первые марксисты выступали за капиталистическое развитие и пролетаризацию крестьян, находясь на одних позициях с либералами-западниками, против чего категорически выступали народники, которые не понимали, как можно желать развития капитализма, приветствовать его и вместе с тем считать капитализм злом и несправедливостью.

Георгий Валентинович Плеханов, являющийся родоначальником российского марксизма, в своей книге «Наши разногласия» полемизирует с известным народником Ткачевым. Плеханов пытался доказать, что революционный захват власти социалистической партией будет лишь вреден для России, он считал, что определяющим фактором остаётся уровень производственных сил. Он, как и все меньшевики, отрицал возможность осуществления в России оригинальной революции и желал для начала лишь повторения

западного пути развития капитализма. И в условиях развитого буржуазного общества уже можно будет, по мнению Плеханова, воплотить в жизнь социалистическую революцию. Народник Ткачев же считал, что отсутствие в истории России капиталистической стадии развития есть лишь преимущество нашей страны, которое упростит для неё переход к социализму.

Но, несмотря на некоторые разногласия, многие народники не могли не заметить идейной близости учений в некоторых аспектах. И они переходили в марксистское поле, благодаря следующим факторам.

Как мы уже отметили выше, сильная сторона марксизма заключалась в его научности. Опора на объективный исторический процесс, материализм, смены формаций, определённые экономикой — всё это позволило революционерам наконец-то почувствовать научную почву для своей борьбы, не приводящую к строительству утопий и фантазированию.

Но кроме объективных экономических теорий и материалистической философии, марксизм давал нечто более знакомое для русского человека. Во-первых, это идея о мессианской роли пролетариата, который должен освободить весь мир от эксплуатации и ликвидировать классовое неравенство. Стоит учесть, что зачастую термин «пролетариат» в России использовался в более широком смысле и понимался, как «всё население, занимающееся физическим трудом». По данным всеобщей переписи населения, проведённой в 1897 году, более 90% трудоспособного населения Российской империи занималось физическим трудом (74% — сельское хозяйство, 10% — промышленность, 4,5% — прислуга, 1,5% — транспорт). Соответственно, в развивающемся русском марксизме зачастую происходило отождествление мессианской роли пролетариата и мессианской роли русского народа, который в большинстве своём и представлял трудовое сословие. Почитание русского народа (как одной из частей мирового пролетариата), способного на великие подвиги в деле освобождения человечества, пришло и в русский марксизм.

Во-вторых, марксизм стал первым европейским учением, обличающим весь капиталистический образ жизни в целом. Эта прогрессивная для Запада мысль в России уже имела почти вековую историю, критикой буржуазной культуры занимались и русские славянофилы, но с кардинально иных позиций. Всё это определило предрасположенность некоторых представителей русской интеллигенции к коммунизму.

И в-третьих, несмотря на свой материализм и отрицание современной морали, марксизм всё же не смог отказаться от этических оценок. Эксплуатация в марксизме трактуется как именно нравственно дурное поведение, и буржуй, соответственно, нарушает этические представления, он почти «грешит». Весь мир описывается категориями хорошего и плохого, можно легко определить врагов и друзей. Отсюда позже родится термин «революционная мораль».

Эти особенности классического западного марксизма, связанные именно с этической и смысловой сферой, по-

зволили ему вырасти над уровнем простой научной теории и превратиться в целостную мировоззренческую систему. Российские народники и другие революционеры приняли марксизм именно в таком тотальном обличии, преувеличив некоторые его стороны. В новое учение вошли мысли и идеи русской интеллигенции, которые она вынашивала целый век. Как отмечает Николай Бердяев, «произошло незаметное соединение традиций революционного марксизма с традициями старой русской революционности» [1, с. 89]. То есть из всего спектра политических систем марксизм в России выигрывал не только благодаря своей научности, дающей революционеру прочную почву под ногами, он был близок русскому сознанию и в мировоззренческом плане, что объясняет его успешное распространение в нашей стране.

Эволюция марксистского учения, его распространение привели новорожденную российскую коммунистическую партию к расколу в 1903 году на два лагеря: меньшевиков и большевиков. Удивительно, но подобная полемика между двумя направлениями русского марксизма сильно перекликается с уже прошедшей дискуссией первых марксистов и народников. Действительно, речи Ткачёва о временной диктатуре, централизованной работе партии и деятельной роли революционного меньшинства сильно напоминают будущие идеи Владимира Ленина. Но, несмотря на это, конечно же, нельзя сказать, что большевики выступали со славянофильских, народнических позиций, они не считали капитализм абсолютным злом и не выделяли особую скрытую потенцию русского народа к лучшей, не буржуазной жизни. Они не заявляли подобных тезисов, так как это противоречило их марксистскому мировоззрению. Здесь наблюдается более сложная трансформация взглядов, смешение большого количества факторов.

Причина усмотренного нами тождества между народничеством и большевизмом кроется, на мой взгляд, в особом отношении последних к капитализму и революции. Большевики, как и всякие марксисты, считали, что без этапа капитализма социализм не возможен, но при этом и не возвышали положительную, прогрессивную сторону буржуазной культуры. При этом важно отметить, что определение стадий общественного развития довольно проблематично: не существует серьёзных оснований для того, чтобы абсолютно убедиться в достаточном развитии производственных сил для начала революционного действия. Меньшевики всё время ссылались на отсутствие подобного развития в России, большевики же в свою очередь имели главной целью захват власти во время революционной ситуации для того, чтобы позже уже самостоятельно вести страну вперёд, так как Большевики всегда придавали большее значение собственной роли в революции, чем полагались на стихийный общественный процесс. Они понимали, что у них нет возможности ожидать абстрактного развития производительных сил, необходимых для свершения пролетарской революции, в условиях стремительного падения государ-

ственной власти и последующего пути России в небытие в 1916–1917 гг. Сам Владимир Ильич, как-то попытавшись объяснить разницу между двумя партиями, сказал: «Разницу эту можно понять на таком простом примере, меньшевик, желая получить яблоко, стоя под яблоней, будет ждать, пока яблоко само к нему свалится. Большевик же подойдёт и сорвёт яблоко».

Несомненно, большевистский «активный» подход выглядит логичным, ведь ни у кого в то время не было совершенно никакой уверенности в будущей реализации капиталистического строительства в России, в возможности революции в другое время, более подходящее. Такой сюжет плохо сочетается с суровой действительностью революционной ситуации, неожиданно происходящей в реальной жизни. Этот вопрос отлично иллюстрирует глубокое противоречие, которое всё еще разделяет марксистов всего мира на два противоборствующих лагеря: одни считают, что нужно прийти к власти силой, путем революции, в тот момент, когда враги слабее всего, а другие хотят «дождаться» победы, участвуя лишь в легальных политических институтах, и постепенно эволюционировать к более совершенным формам общественного сосуществования. И очень сложно понять, кто же из них является более последовательными марксистами...

Литература:

1. Бердяев Н. Малое собрание сочинений / Николай Бердяев. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. — 672 с.

Соответственно, можно отметить, что политика большевиков была схожа с народничеством из-за того, что Ленин и его соратники лучше, чем меньшевики понимали ход развития локальной революционной ситуации в России, осознавая необходимость самостоятельной политической деятельности, лишённой соглашательства и оппортунизма. Они не хотели равняться на западный исторический процесс, который, во-первых, был невозможен к точному воспроизведению в условиях России, а, во-вторых, вообще, не представлял собой позитивный опыт и на самом Западе, так как привёл их к ужасной и невероятно жестокой империалистической войне. Дискуссия в этой плоскости и была основой для продолжения старых споров о пути России, необходимости повторения ею общеевропейского маршрута. Нежелание большевиков ожидать от враждебного правительства качественного капиталистического строительства соединилось с нежеланием, вообще, повторять буржуазный путь в России, характерном для народников. Качественное понимание предреволюционными большевиками российской действительности доказывает их глубокие российские корни. Марксисты-большевики оказались гораздо ближе к русской традиции, чем марксисты-меньшевики, этим они и были ближе к народникам, это, возможно и предопределило их успех.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Искаков Р. М.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кошербаева А. Н.
Кузьмина В. М.
Курпаяниди К. И.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Федорова М. С.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Искаков Р. М. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Кошербаева А. Н. (Казахстан)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Кыят Э. Л. (Турция)
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)
Федорова М. С. (Россия)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)
Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 23.05.2018. Тираж 500 экз.

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