

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



50 2018
ЧАСТЬ IV

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 50 (236) / 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

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

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: 02.01.2019. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен *Азиз Нэкиб Аб'Сабер* (1924–2012), эколог, один из самых уважаемых ученых Бразилии, удостоенный высших наград за вклад в изучение географии, геологии, экологии и археологии.

Он был почетным президентом Бразильского общества по развитию науки, почетным профессором университета Сан-Паулу и членом Академии наук.

Вклад Аб'Сабера в науку варьируется от первых исследований нефтяных лагерей на северо-востоке Бразилии до изучения природных областей Бразилии и восстановления истории лесов, лагерей и поселений первобытных людей в Южной Америке. Ему принадлежит множество исследований в области биологии, южноамериканской археологии и экологии Бразилии, а также в геологии и географии. Аб'Сабер был первым человеком, который с научной точки зрения классифицировал территорию Бразилии и Южной Америки по морфоклиматическим зонам. Он поддерживал гипотезу

Плейстоценового убежища, делая попытку объяснить распределение неотропических таксонов в зависимости от их изоляции в лесных фрагментах во время ледниковых периодов в районе бассейна Амазонки.

Профессор получил премию ЮНЕСКО в области науки и окружающей среды в 2001 году и премию в области интеллектуальной Бразилии в 2011 году, а также премию Жабути и большой крест Национального ордена за научные заслуги. Из-под его пера вышло около 480 публикаций, в основном научных.

«Азиз Аб'Сабер, несомненно, был одним из величайших географов Бразилии. Его глубокое знание географии и его непоколебимая приверженность бразильскому народу были источником вдохновения для всех нас», — высказался о нем президент Бразилии Луис Инасиу Лула да Силва.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Abdurazakova U. O., Gulomov V. A., Jamshit M. Q.**
Differentiated learning during English classes.. 305
- Abdurazakova U. O., Hojaliyev S. U., Sultonmurodova D. M.**
Differentiated learning in modern school 307
- Алпатикова С. В.**
Особенности игровой деятельности у дошкольников с ЗПР..... 309
- Бизяева И. А., Фролова А. А.**
Успешная социализация детей дошкольного возраста через развитие эмоционального интеллекта 310
- Борзиева З. М.**
Нравственное воспитание дошкольников 312
- Бушуева Н. В.**
Речевое развитие дошкольников с использованием словесных игр 314
- Валиев У. К., Маматохунов Ё. А., Исамидинов С. Ж.**
Методика решения задач по физике полупроводников..... 316
- Вяткина С. В.**
Психолого-педагогическая характеристика детей с отсутствием вербальных средств общения .. 321
- Гончарова К. В.**
Познавательная сфера младших школьников коррекционного класса V вида..... 322
- Dastenova F. A.**
Problems in teaching sequence of tenses in the English language in scientific-methodical literature..... 324
- Дятлова Д. В., Дружинина И. А., Некишев В. Л.**
Актуальные проблемы патриотического воспитания российской молодежи на современном этапе на примере всероссийского движения — «Юнармия»..... 325
- Жеребцова И. П.**
Конспект НОД. Викторина «Добрый дедушка Корней»..... 327
- Завьялова О. А., Станченко Е. Н.**
Формирование мотива достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания 330
- Зубова Н. Ф.**
Повышение уровня сформированности профессиональных компетенций студентов технических специальностей средствами компьютерного моделирования 332
- Кадирова Л. А., Абдукодинова П. Т.**
Сравнительный анализ систем управления обучением..... 334
- Калинина Н. Ю.**
Формирование исследовательской компетенции у детей во время внеурочной краеведческой деятельности 337
- Карабанова О. Р.**
Методологические и теоретические основы изучения общепсихологической теории деятельности 338
- Карчага Е. С.**
Дети — наше будущее!.. Наше настоящее! 342

Кузнецова Т. Г., Болгова И. В., Новикова А. Ф. Создание условий в ДОУ для формирования у дошкольников элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения.....	343	Толмачева А. В., Коломейцева Н. В., Кузнецова К. А. Реализация регионального компонента школьной программы посредством школьного киноклуба	373
Кузьмина С. В. Актуализация идей коллективного воспитания А. С. Макаренко в современной системе среднего профессионального образования.....	347	Устинова В. П. Критерии готовности педагога к переходу на преподавание предметов в соответствии с требованиями ФГОС ООО	375
Лаврова Н. В. Разработка форм и методов педагогического руководства самообразовательной деятельностью школьников в отечественной педагогической науке в 60–80-х гг. XX века ...	349	Ушакова Т. С. Дидактические игры экологического содержания как средство экологического воспитания дошкольников	377
Muminova M. I., Mamadalieva I. U., Akhmedova S. P. Formation of key competences in English language lessons	355	Хаймина М. С. Модель социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности обучающихся среднего профессионального образования.....	379
Некрасов М. И. Методика формирования медиакомпетентности у учащихся старших классов	356	Царев И. Н. Ценностные ориентации воспитанников кадетского военного корпуса.....	381
Подлияев О. Л., Иванов С. Е. Стиль педагогического общения и проблемы его классификации.....	359	Шеремет Д. В., Осколков А. В. Изучение математики студентами направления «социальная работа»	385
Пуршева Е. Г. Формирование осознанности чтения у младших школьников.....	362	Шубина В. Е. Профессионально-личностная готовность педагогов и завучей ДШИ к обеспечению учебно-личностных достижений учащихся	387
Снаткина Н. Ю., Тарунина Р. Р., Хламова Н. А., Новикова Н. А., Бакшеева Н. П. Информационная поддержка родителей посредством ИКТ	365	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ	
Соколова М. А., Авдеева Н. М. Реализация социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.....	367	Забелин К. А., Серебрянская О. Д. Интегрированный урок «Обществознание + Физическая культура».....	391
Тарунина Р. Р., Снаткина Н. Ю., Хламова Н. А., Новикова Н. А., Бакшеева Н. П. Конспект непосредственно-образовательной деятельности в старшей группе на тему «Овощи чудесные, вкусные, полезные»	369	Искандаров Р. Р., Артеменков А. А. Патофизиологическое обоснование развития сколиоза у детей 10–15 лет	393
Tashbaeva F. V., Abdulmatova Z. A., Turgunov D. Problems of teaching and features of learning English.....	371	КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
		Гуляев Е. Л. Роль фрейдистских идей в современной культуре.....	396
		ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ	
		Перова О. В. Изобразительное искусство в контексте информационного общества.....	399

ПЕДАГОГИКА

Differentiated learning during English classes

Abdurazakova Umida Olimovna, an English language teacher
Namangan secondary school № 5, Uzbekistan

Gulomov Vosiljon Alijon oʻgʻli, an English language teacher
Namangan, Yangi kurgan region secondary school № 31, Uzbekistan

Jamshid Muzaffarov Qodirjonovich, an English language teacher
Namangan, Kasansay region boarding school № 45, Uzbekistan

This article discusses the idea of the development of the theory and practice of differentiation of the learning process. Various plans for the introduction of differentiation in the learning process and work on differential technology in foreign language lessons are considered.

Key words: *differentiated learning, personality, reforms in education, spirit of love for the Motherland, the goals.*

Дифференцированное обучение на уроках английского языка

Абдуразакова Умида Олимовна, преподаватель английского языка
Средняя школа № 5 г. Намангана (Узбекистан)

Гуломов Восилжон Алижон угли, преподаватель английского языка
Средняя школа № 31 Янгикурганского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

Музаффаров Джамшит Кодиржонович, преподаватель английского языка
Школа-интернат № 45 Касансайского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы идеи развития теории и практики дифференциации процесса обучения. Рассмотрены различные планы по внедрению дифференциации в процесс обучения и работа по дифференциальной технологии на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: *дифференцированное обучение, личность, реформы в образовании, дух любви к Родине, цели.*

In an effective classroom, students should not only know what they are doing, they should also know why and how.

Harry Wong

Educating youth is educating our nation [1]. The research work is dedicated to the widely studied branch of our educational system — learning foreign languages. On December 10, 2012 the first President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov signed a decree «On measures to further improve foreign language learning system» [2]. Minister of Public Education Sherzod Shermatov, outlined issues of concern and outlined plans to redress the situation in education system.

One of the basic functions of education is preparation of students for life. This function in 21st century may be par-

ticipation in an information rich society, where knowledge is regarded as the main source for socio-cultural and politico-economical development of countries and nations.

The formation of communicative competence in teaching a foreign language is the primary task of a modern teacher, since a foreign language, like a native, is a means of communication between speech partners. With 3 hours allocated in the program of educational schools at 5–9 and 2 hours at 10–11 grades, it is very difficult to teach students how to speak a foreign language as a means of communication. It is well known

that the class enrollment is heterogeneous. There are students with different mental abilities, different natural data, different interests, so one of the pressing problems of teaching foreign languages at school is a differentiated approach to learning. The main difficulty of the teacher is to find the optimal combination of individual, group and frontal forms of work in the classroom. The task accompanying this is no less easy: determining the individual characteristics of the student's personality and organizing on this basis a teacher's activity aimed at developing the mental abilities of each student.

The indisputable fact is the varying degree of preparedness of schoolchildren. In order to correctly understand the causes of the uneven progress of students in the class, it is necessary to identify the reasons for the lag of each and understand them. These reasons are different: one missed the lessons due to illness, the other was inconsiderate in class, the third did not understand the teacher's explanations.

Often the differentiation in teaching a foreign language is not based on the individual characteristics of the student's personality, but only on the individual problems in his knowledge. One should not dismiss the most important thing — the ability of schoolchildren to learn a foreign language is not the same: one is easy to give, the other is difficult. It should be noted that the educational material at different levels of education can be learned by students of the same class in different ways: some easily learn vocabulary due to well-developed mechanical memory, others have more developed auditory perception, therefore they successfully cope with tasks on listening. In addition, all children have a different way of thinking. Studying the interests and inclinations of schoolchildren, their educational opportunities, as well as an analysis of the prospects for the development of these opportunities should serve as a starting point in a differentiated approach to learning a foreign language.

Differentiation in teaching is closely connected with the individualization of the trainees. Unfortunately, not always all students learn the program material fully, no matter how the teacher tries to convey it to students. It is impossible, I believe, to get a return on our efforts, without carefully planning every lesson and even every stage. For a positive solution to this problem, it is extremely important, it is just necessary to take into account the personal qualities of each student and focus on personal individualization in teaching a foreign language. Ignoring personal individualization, detaching speech actions from real feelings, thoughts, interests, i. e. from the practical attitude of the individual to reality, we force students to consider language only as a kind of formalized system, and not an instrument of communication.

Personal individualization in education considers:

1. The context of the student;
2. The life experience of the student;
3. Sphere of interests, desires, tendencies;
4. Own worldview;
5. Emotional-sensual sphere;
6. The status of the individual in the team (the student's popularity among his comrades, mutual sympathy for finding

speech partners, the appointment of a leader in speech groups).

The mentioned components of the personal substructure of individuality serves as a source for using the methods of personalized individualization of learning, in particular, a foreign language. Individualization cannot be considered as a one-time tool used at any stage of mastering the material and applied to any group of students (strong, medium or weak). It should permeate the whole process of learning foreign language speaking. It should serve the student, the development of his abilities to foreign language speech activity.

We believe that for a vivid manifestation of the personality of each student in the possession of speech skills, the design methodology of teaching is very productive. So, while studying the topic «We are preparing for a trip to England» in grades 6–8, we together with the guys discussed how to better and more interestingly organize work on it, do something unusual, go beyond the textbook, involve every student in active participation., motivating everyone to wish to speak on this or that issue.

Naturally, the optimal solution was the speaking, where such questions were proposed for discussion:

1. choose a travel destination;
2. select the type of transport;
3. buying souvenirs;
4. shopping;
5. packing luggage.

To facilitate the conversation, weak students used hand-outs — speech clichés. All students were involved in the process, but the main roles, of course, were performed by students with high and medium levels of training, and the so-called weak ones gave evaluative remarks and built mini-messages on issues that seemed to them more interesting and feasible for speaking. Thus, we managed to take into account the individual characteristics of each student and to differentiate the tasks of each group.

When working with text on this topic, we also individualized tasks. Students with a high level of training offered texts from newspapers and magazines under the headings «This is interesting», «Do you know that»....

The students of average ability read and performed assignments to texts entitled «Along the Thames».

We can not assume that the weak should work less. Their abilities develop, and success comes in action.

After all, the main objectives of a differentiated approach in teaching a foreign language are the satisfaction of cognitive needs and strong and weak students, taking into account their individual preparedness, the individual qualities of each.

The use of differentiation of tasks allows for the maximum assimilation of knowledge by students with different levels of knowledge.

Differentiated education of children of each individual typological group allows to achieve a higher level of development of attention, perception, memory and thinking of schoolchildren. This increases the activity of the child in the classroom, his interest in the subject, the desire for independent work.

References:

1. Олимов Х.Ю., Насирдинов О.А. The role of Information technology in teaching English // Молодой ученый. — 2016. — № 12. — с. 904—905. — URL <https://moluch.ru/archive/116/31725/> (дата обращения: 11.12.2018).
2. The Decree 1875 «On measures to further improvement of foreign language learning system» December 10, 2012.
3. Brimijoin, K. (2002). Expertise in differentiation: A preservice and inservice teacher make their way. Unpublished doctoral dissertation, University of Virginia, Charlottesville, VA.
4. McTighe, J., & Wiggins, G. (2004). The Understanding by Design professional development workbook. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Differentiated learning in modern school

Abdurazakova Umida Olimovna, an English language teacher
Namangan secondary school № 5, Uzbekistan

Xojaliyev Sherzod Urinboyevich, an English language teacher
Namangan, Chortoq region secondary school № 32, Uzbekistan

Sultonmurodova Dilobar Minxojiddin qizi, an English language teacher
Namangan, Mingbuluq region secondary school № 20, Uzbekistan

The article is about applying a differentiated approach to students at different stages of the teaching process in modern school. Here are given actuality of differentiated learning in modern life and its affect in young generation formation.

Key words: *differentiated learning, personality, reforms in education, spirit of love for the Motherland, the goals.*

Дифференцированное обучение в современной школе

Абдуразакова Умида Олимовна, преподаватель английского языка
Средняя школа № 5 г. Намангана (Узбекистан)

Ходжалиев Шерзод Уринбоевич, преподаватель английского языка
Средняя школа № 32 Чартакского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

Султонмуродова Дилобар Минходжиддин кизи, преподаватель английского языка
Средняя школа № 20 Мингбулокского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы применения дифференцированного подхода к учащимся на разных этапах учебного процесса в современной школе и его актуальности в образовательных реформах. Приводится актуальность дифференцированного обучения в современной жизни и его влияние на формирование молодого поколения.

Ключевые слова: *дифференцированное обучение, личность, реформы в образовании, дух любви к Родине, цели.*

*A Good Teacher Is Like a Candle that Consumes Itself While Lighting the Way for Others.
Mustafa Kemal Atatürk*

School — one of the basic stages in the educational process and in the personality formation. Its main task is to give the student the minimum knowledge and skills that will allow him to begin an independent life. Today's world is changing rapidly, so society places high demands on modern schools.

In our country, from the first years of independence, the issue of developing the education system has been raised to

the level of state policy; a lot of work is being done to educate the young generation in modern knowledge and professions in conditions that meet international standards, to create physically healthy and spiritually mature individuals, to help them realize their talents and potential educating young people in the spirit of love and devotion to the motherland.

In the Decree of The President of our country Shavkat Mirziyoyev «On the Strategy for the Further Development

of the Republic of Uzbekistan» of February 7, 2017, tasks for the development of the social sphere, particular, in the sphere of education and science, are defined [1].

Nowadays, our government is planning to reform educational system. One of the goal of the modern educational process is the creation of situations and conditions that contribute to the awareness of each student of their individuality. Everyone knows that the number of school children with mental and somatic diseases has recently increased. Among the factors that adversely affect children's health, not the last place is occupied by some traditional forms of organization of the educational process: an undifferentiated approach to learning, excessive curriculum requirements, ahead of the development of the child's brain, etc. The methods and forms of education, which are the same for everyone, do not take into account the individual psychological characteristics of children, provoke not only a deterioration in health, but also a decline in academic performance and motivation to learn.

In modern school attempts are being made to differentiate the educational process. However, the analysis of traditional and differentiated learning (the most common level and profile differentiation) showed that they are based on the same principle: to ensure that students learn in accordance with the specified requirements. So, with traditional training, conditions are created that are the same for all students. And each student in these conditions should achieve the planned results, approaching as he grows up to the corresponding model, be its carrier. Profile differentiation is associated with differences in the content of each subject, depending on the objectives of its teaching, and the level — with the depth of development. In both cases, the means of individualizing learning is knowledge itself, and not their specific carrier — the student.

The level and profile differentiation of education allows using the versions of programs that differ in different complexity of content, volume and profile orientation within the framework of a unified educational standard. Such approaches to learning are based on knowledge base and are not fundamentally different from each other.

However, there is another — nature-like — basis for differentiated learning. This is the inclusion in work with children of special methods and techniques that correspond to the pattern of development of children, their individual psychological characteristics.

The main goal of the secondary school is to contribute to the mental, moral, emotional and physical development of the individual, to fully disclose its creative potential, to form a world outlook, humanistic relationship based on common human values, to provide various conditions for the flourishing of the child's individuality, taking into account his age characteristics — this is personality-oriented education. All learning in its essence is the creation of conditions for personal development. Personality is the psychic, spiritual essence of man, appearing in a variety of generalized quality systems. Personality-oriented education is focused on the student, on his personal characteristics, on culture, on creativity as a way of self-determination of a person in culture and life.

The term «differentiation of education» refers to the separation of curricula and programs in specialized schools, classes or in the upper grades of secondary school, feasible at electives. The principle of a differentiated educational process contributes the best to the realization of students' personal development and confirms the essence and goals of general secondary education.

The actuality of the problem of personal development is in that a differentiated learning process is the widespread use of various forms, teaching methods and organization of educational activities based on the results of psychological and pedagogical diagnostics of educational opportunities, aptitudes, abilities of students. The use of these forms and methods, one of which is the level differentiation, based on the individual characteristics of the trainees, creates favorable conditions for the development of the individual in the personality-oriented educational process. Hence:

- The construction of a differentiated learning process is impossible without dealing the individuality of each student as a person and personal characteristics peculiar only to him;
- Learning based on the level differentiation is not the goal, it is a means of developing personal characteristics as an individual;

Differentiated education of children of each individual typological group allows to achieve a higher level of development of attention, perception, memory and thinking of schoolchildren. This increases the activity of the child in the classroom, his interest in the subject, the desire for independent work.

References:

1. The Decree «On the Strategy for the Further Development of the Republic of Uzbekistan» of February 7, 2017
2. Allington, R. (2003). The schools we have, the schools we need. Retrieved September 11, 2003, from <http://cela.albany.edu/schools/rtinville.html>.
3. Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C., Tomlinson, C., & Moon, T. (In press). The feasibility of high end learning in academically diverse middle schools. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Особенности игровой деятельности у дошкольников с ЗПР

Алпатикина Светлана Васильевна, студент магистратуры
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

Игра — это самый доступный вид деятельности для детей. В игре ребенок перерабатывает полученные из окружающего мира знания и впечатления. Именно благодаря игровой деятельности у дошкольника с ЗПР ярко проявляются особенности воображения и мышления, а также, его активность и эмоциональность, которые развивают потребности в общении.

А.С. Макаренко писал, что игра имеет важное значение в жизни ребенка. Каков ребенок в игре, таким он будет в работе, когда вырастет.

Для ребенка, именно игра является его социальной практикой, это его реальная жизнь среди сверстников. Поэтому актуальность использования игры в целях всестороннего развития является неоспоримой. В своих играх дошкольники воспроизводят в наглядной форме взаимоотношения людей и их труд, что позволяет понять и пережить эту действительность, а также является одним из решающих фактором воспитания высоких человеческих качеств и развития творческого воображения и мышления.

Первым, кто предпринял попытку систематического изучения игры, является немецкий психолог К. Гросс. Он называл игры изначальной школой поведения и считал, что в игре происходит предупреждение проявления инстинктов применительно к будущим условиям борьбы за существование.

Н.В. Шелгунов отмечал, что чувство жизненной правды и действительности выражается во всех играх ребенка. В игре дошкольник свободная личность, которая развивает свои силы. Для действительной жизни у ребенка еще слишком мало душевного материала, мало следов, мало сложившихся представлений: у него их довольно только для игры [1].

С. Т. Шацкий утверждал, что дети — это дети, они должны заниматься своими делами, хотя бы они имели близкое отношение к жизни взрослых, по-детски, со всем жаром, непосредственностью, образностью, игрой и жаждой нового, что всегда является для них характерным [2].

В игре реализуются потенциальные возможности личности ребенка, первые творческие проявления, как следствие, формируется личность ребенка. Функции игры находятся в прямой зависимости от психологических особенностей, раскрытыми в исследованиях С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского и др.

К.Д. Ушинский отмечал, что дети легче усваивают новый материал в процессе игры, и рекомендовал учителям стараться делать занятия более интересными, так как это одна из основных задач обучения и воспитания малышей. По мнению автора, не должна стираться граница между игрой и обучением. Речь идет о более широком использовании на занятиях дидактических игр и игровых

приемов. Многие ученые отмечают важную роль обучающих игр, которые позволяют педагогу расширить практический опыт ребенка, закреплять его знания об окружающем мире.

Проблемы мыслительной деятельности у детей с ЗПР изучали У.В. Ульяновская, Т.В. Егорова, Т.А. Стрекалова ими было выявлено, что для таких детей характерна дефицитность мотивационного компонента, проявляющейся в крайне низкой познавательной активности.

Ряд исследований отечественных и зарубежных авторов показывает возможность и эффективность использования в обучении дошкольников различных проблемных задач, которые характеризуются наличием трудностей, связанных с тем, что у субъектов нет готовых способов решения, и они вынуждены их искать (З.А. Грачева, И.К. Постникова, Т.А. Куликова, К. Яро, Р. Перлай и др.)

Становление игры у детей с ЗПР имеет ряд особенностей и идет значительно медленнее, чем у ребенка с нормальным развитием. У дошкольника с ЗПР к шести годам игра на уровне развития младшего дошкольного возраста, в то время как у нормально развивающихся детей в этом возрасте уже сформирована сюжетно-ролевая игра.

Для игры дошкольников с ЗПР характерен предметно-действенный способ ее построения игровое поведение недостаточно эмоционально, часто игра, не сопровождается речью, мир отношений моделируется поверхностно.

Игра преследует две цели: первая — обучающая, а вторая — игровая, ради которой и действует ребенок. Главная задача педагога, чтобы эти цели дополняли друг друга.

Детям с ЗПР требуется гораздо больше повторений, чем ребенку с нормальным развитием для понимания того или иного действия. Игра обеспечивает необходимое количество повторений при сохранении эмоционально-положительного отношения к заданию.

В игре дошкольники с ЗПР достаточно самостоятельны, продуктивны и активны. Их недоразвитие познавательной деятельности проявляется в усвоении программного материала.

У детей данной категории отмечаются хаотичность и неорганизованность деятельности, торопливость и неуравновешенность поведения, а также, отсутствие чувства ответственности. У них наблюдается незрелость эмоционально-волевой сферы, слабость волевых усилий, недостаточность отдельных психических функций, как следствие, снижение работоспособности.

Так как у детей с ЗПР недостаточно выражены познавательный интерес, появляется нарушение памяти и внимания, замедляется скорость приема и переработки сенсорной информации. Нарушения речи проявляются в

оставании в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

У таких детей наблюдается низкая потребность в общении со сверстниками, при этом, они способны к плодотворному сотрудничеству со взрослыми и с легкостью принимают помощь педагога.

Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития носит эмоциональный характер. Содержание игры не развернуто, но мотивы определяются целями деятельности, а также, правильно выбираются способы достижения цели. В игре детей с ЗПР отсутствует собственный замысел, воображение, умение представить

ситуацию в умственном плане. В отличие от нормально развивающихся дошкольников дети с ЗПР не переходят без специального обучения на уровень сюжетно-ролевой игры, а так и остаются на уровне сюжетной игры.

Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития предоставляет много факторов для научной мысли. Игра как проблема воспитания требует неустанных, каждодневных раздумий родителей, требует творчества и фантазии от педагогов. Воспитание ребенка — это большая ответственность, большой труд и огромная творческая радость, дающая сознание полезности нашего существования на земле.

Литература:

1. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. — М., 2007. — 216 с.
2. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. — М.: Просвещение, 2008.

Успешная социализация детей дошкольного возраста через развитие эмоционального интеллекта

Бизяева Ирина Александровна, воспитатель;
Фролова Александра Александровна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

Социализация личности человека происходит на протяжении всей его жизни. Основы её успешной реализации заложены именно в детстве. Это период овладения норм социального поведения. Успешная социализация дошкольника во многом зависит от правильной организации свободного общения.

При формировании готовности к свободной совместной деятельности со сверстниками, большое значение уделяется развитию эмоциональной отзывчивости каждого ребенка. Эмоциональную отзывчивость можно рассматривать как способность переживания своего отношения к себе, к другим, к окружающему миру. М.С. Лисина, А.Е. Ольшаникова рассматривают отзывчивость в качестве главной эмоциональной единицы, проявляющейся в отношениях и общении между людьми. В.В. Абраменкова рассматривает отзывчивость в качестве показателя развития гуманных чувств и коллективистских отношений. [6, с. 16]

Решающей ролью в становлении эмоциональной отзывчивости является развитие эмоционального интеллекта в целом. Эмоциональный интеллект может быть представлен как основа развития эмоциональной отзывчивости, впоследствии положительной адаптации и социализации в человеческом обществе. Для решения данной проблемы необходимо создать соответствующие условия.

Мы обозначили задачи:

— Определить место и роль эмоционального интеллекта в успешной социализации у детей дошкольного возраста.

— Создать условия, способствующие развитию эмоционального интеллекта, разработать и апробировать методы развития эмоционального интеллекта совместно с психологом и выявить влияние на успешную социализацию детей дошкольного возраста.

— Вовлечь в педагогическую деятельность родителей.

Практическая реализация состоит во включении детей дошкольного возраста в активную социально-значимую деятельность, формирование навыков общения и в дальнейшем социализация личности.

Мы создали системную работу. Она способствует формированию и обогащению у них чувственной сферы, делает ребенка отзывчивым к чувствам других. Вербализация эмоций тесно связана с восприятием и пониманием эмоциональных сигналов — и собственных, и окружающих. Расширение словаря эмоций идет как через усвоение языковых знаков эмоций, так и путем осознания собственного эмоционального опыта. В процессе педагогической деятельности у детей происходили изменения в эмоциональной сфере ребенка. Возрастала потребность сознавать и контролировать свои эмоции, что в конечном итоге ведет к становлению эмоциональной сферы, формированию эмоциональных новообразований (от комплекса оживления как зачатка основы эмоциональной регуляции до произвольной, осмысленной коррекции эмоционального поведения) и представляет собой процесс развития основных элементов эмоционального интеллекта.

Организация занятий имеет как самостоятельный, так и включенный характер. Проводим их в совместной деятельности с использованием разных видов игр, этюдов, релаксационных упражнений. Часть материала используем в процессе самостоятельной деятельности детей, что не означает организации дополнительных занятий. Часть занятий также включена в другие занятия дошкольной подготовки.

Основной целью первого этапа является формирование навыков эмоциональной отзывчивости в процессе взаимодействия детей друг с другом. На данном этапе дети учатся распознавать эмоциональное состояние друг друга, литературных персонажей, усваивают нормы и правила поведения. Для них моделируются различные проблемные ситуации, которые необходимо обыграть. У детей формируется оценочное отношение к происходящему, осмысление прослушанных литературных произведений и обогащение чувств. Дети еще не могут самостоятельно проникнуть в содержание произведения, не могут понять эмоциональные состояния литературных героев и нуждаются в помощи взрослого, поэтому целесообразно использовать следующий пошаговый алгоритм работы.

Чтение произведения.

Беседа о прочитанном.

Рассматривание иллюстраций.

Игры-беседы детей с персонажами.

Этюды на выражение эмоций у детей.

Игры-драматизации по содержанию художественных произведений.

Установление связи между идеей произведения и жизненным опытом детей.

Работа по развитию эмоционального интеллекта ведется в определенной последовательности: от более простых и понятных эмоций к более трудным. Детей знакомим с существующими эмоциями и одними из лучших помощников в этом деле будут развивающие карточки. Варианты могут быть разнообразными — от смайликов до портретов родственников, либо самого ребенка.

Чтобы весело изучать эмоции, придумываем вместе короткие рассказы и подбираем подходящее лицо для выражения эмоций у ребенка на картинках, обращая внимание на форму губ, положение бровей, форму глаз характерных для того или иного эмоционального состояния. Читаем сказки, рассказы, обсуждаем чувства и эмоции главных героев. Слушаем классическую музыку и обсуждаем, какие эмоции и чувства вызывает тот или иной фрагмент музыкального произведения. Рассматриваем картины, скульптуры, архитектурные сооружения. Обсуждаем, какие эмоции и какое настроение создает тот или иной образец культуры и искусства.

Используем психологические разминки, направленные на снятие эмоциональных зажимов: «Жители сказки»: каждый ребенок получает карточку, на которой написано имя одного из страшных персонажей (Баба Яга, Кошечка Бессмертный, вампир, скелет и т. д.). По сигнал ребенок

показывает героя как можно более страшным, а все остальные отгадывают, кто был изображен.

«Сделай страшного героя добрым!» Каждый ребенок придумывает историю, почему его герой стал страшным, и все вместе думают, как можно освободить его от злости и страха, как сделать его добрым и счастливым. Каждый страшный персонаж проходит через ритуал освобождения от злости и становится добрым (ребенок проигрывает или проговаривает это превращение: например, его герой прощает того, кто его обидел).

Психологическая разминка. «Страшный — смешной»: каждый ребенок получает карточку, на которой написано имя одного из страшных персонажей и его «нестрашного» занятия. Например, Баба Яга собирается на свидание или Кошечка занимается в тренажерном зале и т. д. Цель — изобразить героя как можно более смешным и рассмешить всех остальных.

«Галерея Смеха». Дети рисуют в альбомах любого жителя Острова Страх, но так, чтобы он получился не страшным, а смешным. Затем проводится выставка в Галерею Смеха, где каждый художник рассказывает о своем творении, стараясь вызвать смех у зрителей.

Психологическая разминка. «Конкурс страхов»: дети передают по кругу мячик, заканчивая предложение: «Человек боится...». Повторяться нельзя. Кто повторяется, тот выбывает из игры. В конце игры делается вывод: все люди чего-то боятся, но надо учиться преодолевать свои страхи.

«Кубик откровений». На занятии появляется волшебный «кубик откровений». Дети по желанию рассказывают о своих личных страхах, а все остальные думают, что можно посоветовать в этой ситуации, как можно справиться со страхами.

«Темносказка». Детям читается одноименная сказка о том, как маленький мальчик боялся темноты и как он преодолел свой страх. Все слушают и рисуют в альбомах иллюстрацию к этой сказке. После прочтения сказки проводится обсуждение того, как герой справился со своими страхами, что ему в этом помогло. Желающие рассказывают о своем опыте преодоления тех или иных страхов. Затем каждый заканчивает предложения: «Страх мешает, когда...», «Страх помогает, когда...». Делается вывод о том, что страх может не только мешать, но и помогать человеку: например, предупреждать и защищать его от опасности.

На втором этапе у детей формируется целостное представление о своем Я, выделяются два направления работы с детьми «Я и Я», «Я и другие». Используются игры и упражнения, направленные на развитие навыков самообладания, самоанализа, внимания к самому себе, к своим переживаниям; способности различать свои эмоциональные ощущения; на развитие у детей навыков совместной деятельности, чувства общности, понимания индивидуальных особенностей других людей; на формирование внимательного отношения к людям и друг к другу. На данном этапе использовались:

1. Проведение этюдов и театрализованных представлений.
2. Обыгрывание различных ситуаций.
3. Игры на разрешение конфликтных ситуаций.
4. Самостоятельное проведение упражнений на релаксацию.
5. Составление сказок, рассказов из опыта (на различные темы о переживаниях ребенка).

Проводим игры-драматизации (где ребенок учится взять на себя несложную роль и проявить различные состояния данной роли: грустит, радуется, злится).

Через театрализованные игры развиваем умение различать яркие эмоциональные состояния по выражению лица, позам, жестам.

Проводим подвижные игры на снятие эмоционального напряжения и поднятие положительного эмоционального тона, воспитание первоначальной эмоциональной регуляции.

Без помощи родителей не обошлось, они стали более активны, потому что их и наши старания не прошли даром. Были проведены консультации: «Как бороться с капри-

зами? Наказание и поощрение? У меня агрессивный ребенок, помогите! Ребенок просит собаку, это катастрофа?» и многое другое.

Результаты за период работы:

1. В группе созданы условия для понимания и распознавания детьми своего внутреннего эмоционального состояния и состояния окружающих, овладения средствами эмоциональной выразительности.

2. Положительная динамика развития коммуникативных навыков, способности к продуктивному общению, умения сотрудничать и избегать конфликтов.

3. Дети готовы к коллективным формам деятельности, умеют устанавливать дружеские отношения, самостоятельно решают конфликты мирным путем, способны управлять своим поведением и способами общения.

Перспективы дальнейшей работы видятся в более глубоком изучении данной проблемы, в дальнейшей разработке и совершенствовании алгоритма проектирования методов и технологий, внедрении и оценке их эффективности в педагогической работе с детьми дошкольного возраста.

Литература:

1. Бьюзен, Т. Могущество социального интеллекта. — Минск: Попурри, 2004. — 208 с.
2. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. — М.: КСП+, 2003. — 272 с.
3. Ленкина, В. О., Огир А. А., Вартамян О. В., Борохович Л. Ю. Способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2017. — № 13. — с. 569–571.
4. Тайлакер, Й. Б., Визингер У. Тренировка IQ: Ваш путь к успеху. — М.: Издательство АСТ, Издательство Астрель, 2004. — 174 с.
5. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я. — М.: Генезис, 2001. — 280 с.
6. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада /А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; Под ред. А. Д. Кошелевой, — М.: Просвещение, 1985.
- 7.

Нравственное воспитание дошкольников

Борзиева Заира Магомедовна, студент
Ингушский государственный университет (г. Магас)

В данной статье раскрывается понятие нравственного воспитания дошкольников. Рассматриваются направления и средства нравственного воспитания. Делаются выводы о том, что нравственное воспитание является необходимым условием дальнейшего развития личности.

Ключевые слова: дошкольный возраст, нравственное воспитание, направления и средства нравственного воспитания.

Дошкольный возраст — период, когда происходит активное формирование нравственных качеств и отношений, норм морали и поведения. Нравственное воспитание играет немаловажную роль в дальнейшем развитии личности, так как оказывает влияние на умственное, трудовое, физическое и эстетическое развитие.

Нравственность подразумевает под собой понятия и суждения, отражающие сущность нравственных явлений, дающих возможность детям осознать, что хорошо, а что плохо, что можно делать, а что нельзя. Определяющим критерием нравственного развития являются поступки и действия, соответствующие нормам морали и общества.

Основой нравственного воспитания являются общечеловеческие ценности, нормы морали, выработанные людьми в процессе исторического развития общества. К ним относятся такие личностные качества, как честность, справедливость, порядочность, уважение, долг, гуманизм, трудолюбие.

С развитием общества появляются новые ценностные ориентации и принципы, нормы морали и привычки поведения. Это интернационализм, уважение к государству, органам власти, государственной символике, законам, патриотизм, гражданский долг, требовательность к себе, заинтересованность в событиях, происходящих в обществе, милосердие.

Нравственное развитие человека продолжается на протяжении всей его жизни, однако основы закладываются в детстве. Первые навыки нравственного воспитания дети получают в семье под влиянием жизненного опыта, этических норм, принятых в семье и посильного труда. Поэтому при воспитании детей дошкольного возраста необходимо уделять первостепенное внимание формированию нравственных чувств и качеств. Важную роль играет эмоциональная отзывчивость детей, которая формируется к 5 годам. На этом этапе воспитания происходит развитие чувства любви к родным и близким. Необходимо воспитывать у детей навыки бытового общения, семейного труда, взаимопомощи. Так дети признают авторитет взрослых и выполняют их требования беспрекословно. На основе этого происходит формирование уважения к старшим и послушания как черт поведения.

Для формирования у детей гуманного отношения к сверстникам воспитатель должен решать задачи становления и развития дружеских отношений. Необходимо развивать у дошкольников такие качества, как взаимопонимание, уважение чужих интересов, готовность прийти на помощь и т. д.

Для развития чувства любви к природе, к родному городу, а в дальнейшем и к стране воспитателю необходимо создать условия, которые вызовут у ребенка эти чувства

и переживания. Например, проводить этические беседы, экскурсии, показывать различные произведения искусства, проводить мероприятия, посвященные природе истории страны.

Нравственно воспитание детей дошкольного возраста осуществляется с помощью множества средств, важнейшими из которых являются следующие:

1. Художественные средства (литература, искусство, кино, музыка и т. д.) — оказывают влияние на эмоциональную сферу и чувства детей;

2. Природа как средство, вызывающее гуманное отношение к другим людям, чувства сострадания, сопереживания и заботы — воздействует на сферу личности детей многогранно и является одним из самых средств воспитания морали;

3. Средства собственной деятельности детей (игра, обучение, общение, труд) — способствуют развитию дружеских взаимоотношений, трудолюбия и познавательного интереса;

4. Окружающая обстановка, социум (семья, близкие, друзья, товарищи и др.) — влияет на моральные нормы и ценностные ориентации ребенка

Эффективность нравственного воспитания зависит от правильного выбора средств, в соответствии с целью и задачей воспитания, возрастными особенностями детей, уровня их развития.

Итак, нравственное воспитание детей — одна из основных задач общества. Ребенок живет в обществе и на него воздействуют как положительные, так и отрицательные факторы окружающей среды. Для того, чтобы уберечь его от негативных воздействий необходимо заложить в него основы высокой морали, культуры поведения и основы уважительного отношения к окружающим его людям. Необходимо воспитать из него человека с твердыми убеждениями и жизненными взглядами. Воспитывать и формировать миропонимание подрастающего ребенка необходимо на ранних этапах его развития, когда жизненный опыт только начинает накапливаться.

Литература:

1. Бабанский, Ю. К. Педагогика: Учебное пособие для вузов. — М.: Просвещение, 1983. — 248 с.
2. Логинова, В. И., Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». — М.: Изд-во Просвещение, 1983 г.
3. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для высш. учеб. заведений: В2 кн. /И. П. Подласый — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 387 с.

Речевое развитие дошкольников с использованием словесных игр

Бушуева Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент
Московский университет имени С. Ю. Витте

В статье описывается опыт использования словесных игр в развитии речи дошкольников. Автор обращает внимание на эффективность разработанной программы «Словесные игры для дошкольников». Дан сравнительный анализ развития речи дошкольников в контрольной и экспериментальной группах дошкольной образовательной организации. Сделан вывод о целесообразности включения в образовательный процесс игровых методов, основанных на речевых упражнениях.

Ключевые слова: дошкольники, словесные игры, речь.

Речь, как психический познавательный процесс тесно связана с мышлением, воображением, памятью, ощущениями, представлениями и эмоциями. Речь и использование языка не только является ключевым средством общения и познания окружающего мира, но и основным фактором приобщения детей к ценностям духовной культуры. Кроме того, речевое взаимодействие — это необходимое условие воспитания и обучения подрастающего поколения.

Развитие речи в дошкольном возрасте закладывает основу успешного обучения в школе. Владение родным языком в детстве, развитие фонетической, лексической, грамматической сторон речи является необходимым условием решения задач интеллектуального, социального и духовного воспитания детей.

В основе исследования, посвященного речевому развитию дошкольников с использованием словесных игр, лежат исследования ученых о закономерностях речевого развития дошкольников М. М. Алексеевой [1], З. М. Богуславской [2], Л. С. Выготского [3], А. А. Леонтьева, Ф. А., Е. О. Смирновой [2], А. М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина, В. И. Яшиной [1] и др.

Мысли этих и других ученых-практиков о языковых способностях и речевом развитии можно сформулировать следующим образом: речь, ребенка как психический процесс, развивается в процессе обобщения языковых явлений, восприятия и отражения речи взрослых. Доказано (А. Л. Лурия [5], С. Л. Рубинштейн [7]) в речи сплетаются воедино различные направления психического развития. Умение ребенка ориентироваться в языковых конструкциях способствует развитию самостоятельных наблюдений за языком и саморазвитию речи (Л. С. Выготский [3], В. В. Гербова [4], Г. М. Лямина [6]).

В данном исследовании рассматривается процесс развития речи дошкольника с использованием словесных игр по следующим причинам:

1. Проявлением интеллектуальной активности в дошкольном возрасте является речевое развитие. Основой для развития речи с использованием словесных игр являются три системы: окружающий мир природы, мир человеческих отношений, мир объектов.

2. Устная речь всегда обусловлена речевой ситуацией и может быть опосредована техническими средствами.

3. Показателем развития речи является активный словарь, т. е. запас слов, которые употребляет дошкольник в своей речи.

Таким образом, была сформулирована цель исследования — создание специальных условий для развития речи дошкольников с использованием словесных игр.

Объект исследования — речь дошкольников.

Предмет исследования — речевое развитие дошкольников с использованием словесных игр.

Задачи исследования:

1. Разработать программу «Словесные игры для дошкольников».

2. Реализовать программу в контрольной и экспериментальной группах детского сада.

3. Провести сравнительный анализ развития речи у дошкольников контрольной и экспериментальной групп.

Методы исследования и испытуемые

В исследовании приняли участие дошкольники МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 189» г. Воронежа. Всего 45 детей из трех групп, среди которых два ребенка имеющие проблемы интеллектуального и речевого развития.

Методы исследования — реализация программы «Словесные игры для дошкольников», рассчитанная на 68 часов в год.

Словесные игры:

— игры, которые формируют умение выделять существенные признаки предметов и явлений: «В магазине», «Дикие животные», «Флеш-моп», «Верно-неверно», «Кто сказал?», «Словесное лото» и др.;

— игры на умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам: «Аналогии (на различные темы)», «Пирамидки», «Назови одним словом», «Найди ошибки», «Звезды на небе» и др.

— игры на развитие зрительного внимания, сообразительности, быстроты мышления, «Белого и черного не называть», «Чего не стало», «Кто опоздал — с того стих», «Подбери слова», «Цвета в картинках» (с использованием электронных образовательных ресурсов), «Хитрые картинки» и др.;

— игры на развитие слухового внимания, например: «Даны три числа: два, один и три. От третьего числа отними первое и прибавь к нему второе. Назови сумму»; «Назови

первую букву первого месяца весны и последнюю букву своего имени» (время на обдумывание — 10 секунд),

«Автобус номер двадцать шесть.

Баран успел в автобус влезть,

Верблюды вошли, и волк, и вол.

Гиппопотам, пыхтя, вошел

Вопрос: сколько животных вошло в автобус?» и др.;

— игры и задания на развитие мышления. Например, с использованием потешек, пословиц, поговорок, стихотворений: «Видишь, смотрят из гнезда два молоденьких дрозда.

Вопрос: сколько у них клювов? Сколько у них глаз?», Потеряли котятки на дороге перчатки и в слезах прибежали домой. Вопрос: сколько перчаток потеряли котятка?», «Дети играли в одних трусиках и майках. Вдруг пошел сильный снег. Но дети не замерзли и не промокли. Почему?» и др.

— подвижные словесные игры: «Лови слово», «Тук-тук, кто в домике?», «Краски», «Гуси-гуси», «Мяч в корзину» (со словом на определенную букву), «Как пройти к Зайке?», «Секреты» (дети старшей и подготовительной групп прячут игрушку, а затем рассказывают как к ней пройти, чтобы найти, но само место не называют, а лишь обозначают ближайшие предметы или игрушки), «Перевертыши», «Сочиняем сказку», «Обманываем Волка, пускаем по ложному пути, чтобы он не нашел Красную шапочку», «Кому что нужно?» и др.

Результаты и их обсуждения

Реализация программы началась в сентябре 2018 года, продолжается в настоящее время. Образовательная деятельность осуществляется два раза в неделю по 20 минут. Результаты мониторинга на 1 декабря показали, что дети экспериментальной группы заметно улучшили результаты в развитии когнитивных процессов в отличие от детей контрольной группы. Почти на всех занятиях используются электронные образовательные ресурсы, которые стимулируют игровую деятельность детей и повышают образовательный уровень.

Сравнительный анализ речевого развития дошкольников с использованием словесных игр

После завершения трехмесячного эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов развития речи дошкольников с использованием словесных игр. По каждому параметру диагностики находился коэффициент успешности. Для этого полученный ребенком балл делился на максимальный балл, который мог быть заработан по предложенному упражнению.

Общая успешность выполнения варьировалась от 0 до 1, где 1 означает максимальную успешность при выполнении задания.

Данные исследования формирования познавательных процессов приведены в таблице. Контрольные — К, экспериментальные — Э.

Психолого-педагогические диагностики	Э Сент.	Э Дек.	К Сент.	К Дек.
Корректирующая проба (тренировка зрительного внимания и изучение грамматических знаков.	0,25	0,44	0,26	0,41
«Лови слово», «Сказка по кругу», «Продолжи слово».	0,38	0,61	0,37	0,58
Аналогии, логические задачи.	0,36	0,54	0,42	0,48
10 слов, «Слово в корзину», «Слово на последнюю букву», «Найди и расскажи».	0,54	0,67	0,58	0,61
Веселые картинки, динамические минутки, логоритмика.	0,55	0,76	0,55	0,74
Сказка наоборот	0,32	0,45	0,33	0,38
Рассказ по картинкам	0,48	0,69	0,44	0,63

Как видно из таблицы, имеется достоверное различие в речевом развитии и познавательных процессов у дошкольников экспериментальной группы. Для трех месяцев реализации программы — это незначительные различия, однако, они имеются. Из таблицы также видно, что на начало эксперимента дети из контрольной группы по некоторым видам задания опережали участников экспериментальной группы, но в процессе регулярных занятий дети из экспериментальной группы (после трех месяцев занятий) имеют более высокие результаты.

Выводы и заключение.

Новизна исследования определяется тем, что с учетом возрастных закономерностей развития детей автором разработана и апробирована программа речевого развития дошкольников с использованием словесных игр, включающая

методики развития речи и влияющая на уровень развития когнитивных процессов. Исследовательская деятельность не закончена и будет продолжена до сентября 2019 года.

Основой речевого развития дошкольников с использованием словесных игр в программе является процесс развития и процесс творческой деятельности в игре. Образовательная деятельность речевого логического плана построена по принципу: от эмоций — к мысли.

Все виды речевой активности человека связаны с мышлением. Поэтому речевое развитие с использованием словесных игр в программе основано на продуктивной самостоятельной творческой деятельности детей, но управляемой воспитателем. При реализации программы был и остается опора на разные формы и виды чувственного познания, интуиции, нравственных чувств.

Литература:

1. Алексеева, М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 400 с.
2. Богуславская, З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. — М.: Просвещение, 2010. — 213 с.
3. Выгодский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 2006 — № 6. — с. 62–76. ь
4. Гербова, В. В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. — 2011. — N 9. — с. 28–34.
5. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. — СПб.: Питер, 2008. — 318 с.
6. Лямина, Г. М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. — 2011. — N 9. — с. 49–55.
7. Рубинштейн, С. Л. Развитие связной речи. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. / Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 560 с.
8. Ушакова, О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) // Дошкольное воспитание, 2012. — N 11. — с. 8–12.

Методика решения задач по физике полупроводников

Валиев Улугбек Кадинович, старший преподаватель;
Маматохунов Ёркинбек Абдураимжонович, старший преподаватель;
Исамидинов Самандар Жохонгир угли, студент
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

Статья рассматривает методы организации и решения задач по физике полупроводников. В частности, подробно обсуждаются важность выбранной задачи, психологический подход решения задачи, задачи различных уровней сложности и требований к ним, а также методы решения таких задач. На основе физических процессов, явлений и закономерностей, задачи делятся на следующие группы: качественные, расчетные, экспериментальные, графические и творческие. Показана важность решения задач при преподавании и при научных исследованиях по физике полупроводников.

Ключевые слова: полупроводники, классификация физических задач, методы решения.

The article is devoted to highlighting the methods of organizing and carrying out solving problems in semiconductor physics. In particular, the importance of the selected task, the psychological approach to solving the problem, the tasks of various levels of complexity and requirements for them, the complexity and requirements, as well as methods for solving such problems are discussed in detail. On the basis of physical processes, phenomena and patterns, the tasks are divided into the following groups: qualitative, quantitative, experimental, graphic, and creative. The importance of solving problems in teaching and in research on the physics of semiconductors is shown.

Keywords: Semiconductors, classification of physical problems, methods of solution.

Как известно, при решении физических задач выполняется ряд важных учебно-воспитательных задач, в частности изучение и укрепление понятий и закономерностей по новой теме, формирование и развитие знаний и навыков, а также определение уровня знаний студентов. Сегодня молодое поколение должно не только иметь достоверные знания и умения по физике, но и уметь применять эти знания на практике. Физика — это система знаний не только по отношению к конкретному физическому объекту или событию, но также и система, обладающая навыками прогнозирования и планирования будущих событий. Проще говоря, практические решения задач важны для того, чтобы определить исследование с целью оценки физических закономерностей природы, с помощью физических явлений и процессов, анализа механизмов и законов Вселенной с точки зрения единой физической картины мира [1].

Изучение решения конкретных задач по физике поможет студентам в развитии логического мышления, памяти, внимания и способности понимания сути явлений. Умение самостоятельно решать задачи — это основной критерий изучения физики. Эта статья посвящена освещению методов организации и проведения решения задач по физике полу-

проводников. Авторы подробно рассматривают важность выбранной задачи, психологический подход решения задачи, задачи различных уровней сложности и требования к ним, а также методы решения таких задач.

Создание и контроль на основе определенной последовательности решения задач способствует правильному развитию самостоятельного мышления студентов. При этом задачи должны быть выбраны таким образом, чтобы они представляли интерес для студентов. Наблюдение, опыт или технические проблемы, связанные с экспериментальными вопросами и их решением являются наиболее эффективными. Такие задачи в первую очередь помогают студентам развивать навыки самостоятельного мышления, а во-вторых, формируют анализ событий, помогают оценить конкретное физическое явление. Также подобные задачи возможно провести с помощью опытов на практике, что еще больше улучшает самостоятельные выводы, полученные на основе и теоретических, и практических знаний.

Также эти задачи можно рассматривать как критерий оценки полученных научных знаний у учащихся, кроме того, эти задачи показывают важность научного эксперимента. Решение таких задач, как любая самостоятельная работа, способствует укреплению знаний и практических навыков [2].

Процесс решения задач позволяет учителям непрерывно контролировать достижения и промахи студентов, а также эффективность обучения.

Студенты при самостоятельном решении задачи сначала обращаются к ответу задачи. Если их не удовлетворяют стандартные методы решения, то они ищут новые методы решения. Творческая задача отличается от других задач тем, что в процессе решения возникает новый способ мышления. Можно сделать вывод, что творческие задачи могут рассматриваться как задачи, направленные на самостоятельное мышление.

При создании решения выбранных задач надо основываться на дидактических принципах, то есть задачи должны быть составлены от простых к сложным.

1. Кроме того, на всех этапах непрерывного образования при составлении выбранных задач надо учитывать психофизиологическое мировоззрение, знания и способности студентов. Основные требования при преподавании методики решения задач по физике придерживаются следующей последовательности: Решение задачи необходимо начать с изучения условия задачи, затем нужно записать все исходные данные на основе принятых символов, а затем для понимания условия задачи представить себе рассматриваемое физическое событие или процесс.

2. Определение физических явлений и процессов, рассматриваемых в задаче. Результат с использованием одного из методов решения во многом зависит от успешности такого обзора. Очень важно уделять внимание студентам на то, что этот анализ часто описывается в начальном и конечном состоянии процесса, и необходимо определить величины, описывающие данный процесс.

3. Нахождение закономерности, описывающий явление или процесс в задаче (закон, правило, формула), т. е. восстановление памяти.

4. Проверка правильности и точности созданных уравнений или соответствие числа уравнений числу неизвестных, нахождение окончательной формулы для расчета.

5. Определение формулы для расчета и вычисление необходимой величины.

При решении задач всегда надо обращать внимание на то, что величины могут быть даны в различных системах единиц измерения. Поэтому сначала нужно привести все величины к единой системе измерения. При необходимости можно сделать рисунки, соответствующие задаче, а затем выполнять вычисления. Картинки, рисунки и схемы помогают при поиске решения и анализа содержания задачи. Отсутствие рисунков и схем часто усложняет решение задачи, а иногда не позволяет получить правильного ответа.

В работах А. Юсупова и К. Турсунметова [3] на основе физических процессов, явлений и закономерностей, задачи делятся на следующие группы: качественные, расчетные (арифметические, алгебраические, геометрические), экспериментальные, графические и творческие.

Качественные задачи — это задачи, решаемые на основе физических законов, формул и выражений. В таких задачах не выполняются сложные расчеты. Качественные задачи точно описывают физические явления и закономерности, поэтому они используются для укрепления темы.

Задача № 1. Почему сопротивление полупроводников понижается с повышением температуры?

Ответ: Потому что электроны на внешних оболочках полупроводников слабо связаны с ядрами. При повышении температуры они, теряя свою связь с ядром, превращаются в свободные электроны и участвуют в создании электрического тока. Поэтому сопротивление полупроводников понижается с повышением температуры.

Арифметический метод. При решении задачи арифметическим методом над физическими величинами выполняются только арифметические операции. Особой чертой арифметического метода является то, что в ней не используются алгебраические уравнения.

Задача № 2. Если концентрация акцепторов $N_a = 2,3 \cdot 10^{13} \text{ см}^{-3}$, а концентрация доноров $N_d = 2,2 \cdot 10^{13} \text{ см}^{-3}$, найти удельную проводимость при температуре 300°K.

Решение. Как известно, удельная проводимость полупроводников, имеющих донорную и акцепторную примеси, определяется формулой

$$\sigma = e\mu_n N_d + e\mu_p N_a$$

где $e = 1,6 \cdot 10^{-19} \text{ Кл}$ — заряд электрона; μ_n, μ_p — подвижность электронов и дырок, при температуре 300°K они равны $\mu_n = 0,14 \text{ м}^2/\text{В} \cdot \text{с}$, $\mu_p = 0,05 \text{ м}^2/\text{В} \cdot \text{с}$; N_d, N_a — концентрация электронов и дырок. Как видно, что значения всех величин известны. Подставляя эти значения в формулу, получим для удельной проводимости значение $\sigma = 8 \cdot 10^{-5} \text{ см/см}$. Значит, в арифметическом методе при решении задач используются только вычислительные методы.

Алгебраический метод. При решении задач алгебраическим методом на основе алгебраических знаний используются формулы, создаются и решаются алгебраические уравнения.

Задача № 3. При какой температуре собственная концентрация носителей заряда в кремнии равна собственной концентрации носителей заряда в германии при температуре 300°K ?

Решение. Как известно, собственная концентрация носителей заряда в полупроводниках определяется по выражению:

$$n_i = N_0 \exp(E_F/kT_2)$$

Напишем это выражение для кремния и для германия и сравним

$$N_{o1} = \exp(E_{F1}/kT_1) = N_{o2} \exp(E_{F2}/kT_2)$$

Логарифмируем это уравнение и решая, находим искомую температуру:

$$T_2 = E_{F2} / \left(\frac{E_{F1}}{T_1} + k \ln N_{o1}/N_{o2} \right)$$

Подставляя значения величин, получим $T_2 = 1430^\circ\text{K}$.

При решении этой задачи использованы логарифм и решение уравнения с одним неизвестным.

Геометрический метод. При решении задачи геометрическим методом используется геометрическое соотношение.

Задача № 4. Если при температуре 20°C в образце полупроводника в форме параллелепипеда размерностью $0,25 \times 0,25 \times 0,05$ см концентрация носителей заряда равна 10^{15} см^{-3} , тонким сторонам поставлено напряжение 20В и подвижность равна $500 \text{ см}^2/\text{В} \cdot \text{с}$, то найти ток, проходящий через образец.

Решение. Как известно, сопротивление определяется выражением $R = \frac{l}{s} = \frac{l}{\sigma \cdot s}$

Для удельной проводимости воспользуемся выражением

$$\sigma = e n \mu$$

Площадь поперечного сечения образца равна

$$S = ah$$

Подставим выражения для удельной проводимости и поперечного сечения в формулу сопротивления

$$R = \frac{1}{e n \mu} \frac{b}{ah}$$

$$I = \frac{U}{R} = \frac{U \cdot e n \mu h}{b} = U \cdot e n \mu h \text{ в закон Ома}$$

так, как $a=b$. Подставляя значения величин, получим искомый ток $I = 0,8 \text{ мА}$.

Здесь использована геометрическая формула для определения площади.

Графический метод. Графический метод тесно связан с геометрическим методом. В графическом методе искомая величина определяется с помощью графика.

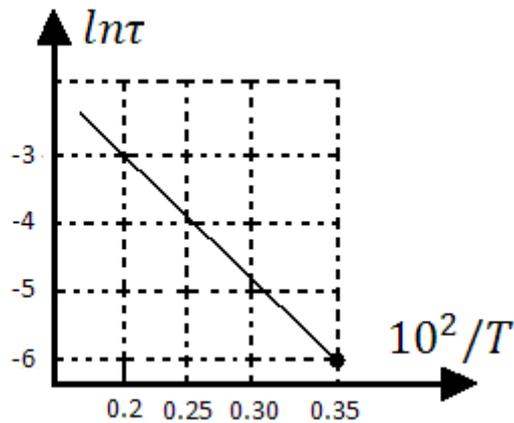
Задача № 5. С помощью графика зависимости электрической проводимости примесного полупроводника от температуры найти энергию активации примеси и изменение удельной проводимости при повышении температуры в 2 раза.

Решение. По условию задачи даны график и закон зависимости $\sigma = \sigma_0 e^{-\frac{\Delta E}{kT}}$. Логарифмируем выражение и на-

$$\text{пишем для двух температур} \left. \begin{aligned} \ln \sigma_1 &= \ln \sigma_0 - \frac{\Delta E}{kT_1} \\ \ln \sigma_2 &= \ln \sigma_0 - \frac{\Delta E}{kT_2} \end{aligned} \right\}$$

Из этого выражения можно найти ΔE_1 ,

где $k = 1,38 \cdot 10^{-23} \text{ Дж/К} = 8,6 \cdot 10^{-5} \text{ эВ/К}$



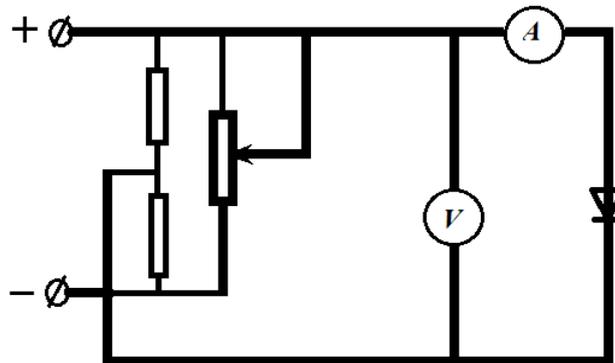
Из уравнения получим $\frac{10^2}{T_1} = 0,35$, $\ln \sigma_1 = -6$ и $\frac{10^2}{T_2} = 0,25$, $\ln \sigma_2 = -4$: $\Delta E = \frac{(\ln \sigma_2 - \ln \sigma_1)k}{\frac{1}{T_1} - \frac{1}{T_2}}$. Подставляя значения величин, получим $\Delta E = 0,17 \text{ eV}$.

Теперь рассмотрим второе условие. Для $T_2 = 2T_1$ можно использовать выражение $\ln \sigma_2 - \ln \sigma_1 = \frac{\Delta E}{k} \left(\frac{1}{T_1} - \frac{1}{T_2} \right)$. Но мы воспользуемся графическим методом. Из графика $\frac{10^2}{T_1} = 0,35$, $\frac{10^2}{T_2} = 0,175$ и соответственно $\ln \sigma_1 = -6$, $\ln \sigma_2 = -3,3$. Из $\ln \frac{\sigma_2}{\sigma_1} = \frac{3,3}{6} = 0,55$ получим $\frac{\sigma_2}{\sigma_1} = e^{0,55} \approx 1,73$.

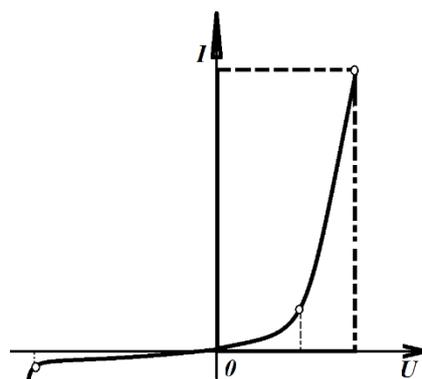
Одним из способов связывания теории с практикой является решение экспериментальных задач. Особой чертой экспериментальных задач является то, что при их решении используются лабораторные работы или виртуальные эксперименты. В процессе решения экспериментальных задач повышается активность и самостоятельная деятельность студентов.

Задача № 6. Сравнить прямой и обратный токи, проходящие через полупроводниковый диод.

Решение. Решим эту задачу экспериментальным методом. Используя источник питания, полупроводниковый диод, 2 сопротивления, резистор, вольтметр, миллиамперметр и соединительные шнуры, собираем следующую цепь:



Изменяя величину и знак напряжения с помощью резистора, можно наблюдать изменение тока. На основе полученных результатов построим график:

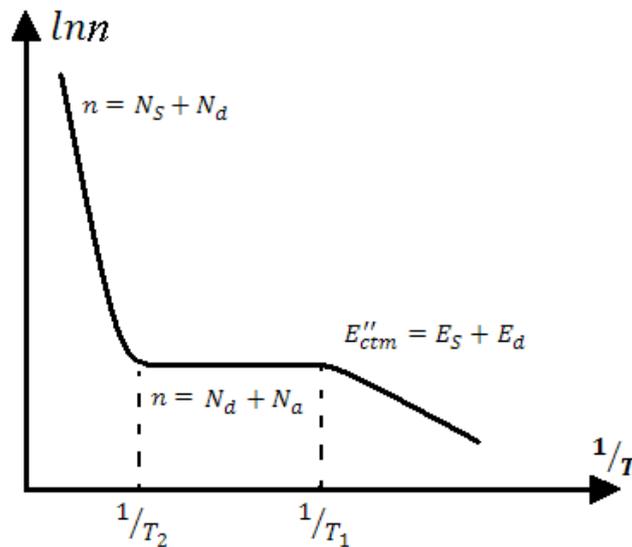


Из графика видно, что полупроводниковый диод хорошо проводит прямой ток, и почти не проводит обратный ток.

Графические задачи помогают повышению мыслительной способности студентов. В процессе решения графических задач и при выполнении домашних заданий студенты используют взаимосвязь физики и математики. В графических задачах график задается условием задачи, а иногда требуется построить график на основе данных или результатов.

Задача № 7. Показать температурную зависимость концентрации электронов в частично компенсированном полупроводнике ($N_d > N_a$).

Решение. Построим график зависимости $\ln n$ для низких ($T < T_1$) и высоких ($T > T_2$) температур.



Из графика видно, что в интервале $\frac{1}{T_1} - \frac{1}{T_2}$ концентрация электронов почти не изменяется и равна $n = N_d + N_a$. Здесь использован метод построения графика функции. Из графика также можно оценить энергию активации и удельную проводимость.

Творческие задачи встречаются на практике и в научной деятельности людей. В учебном процессе творческие задачи встречаются редко, но они имеют большое значение при повышении способностей студентов к размышлениям и анализу физических процессов. Таким образом, решение задач играет большую роль при преподавании и при научных исследованиях по физике полупроводников.

Литература:

1. Каменский, С. Е., Орехов В. П. Методика решения задач по физике, М. 1976.
2. Сперанский, Н. М. Как решаются задачи по физике, Ташкент, 1971.
3. Юсупов, А., Турсунметов К. А., Худойбердиева А., Хусанов З. Как решаются задачи по физике//Народное образование, № 5, с. 39–45, 2008.

Психолого-педагогическая характеристика детей с отсутствием вербальных средств общения

Вяткина Светлана Валерьевна, студент
Омский государственный педагогический университет

Развитие речи ребенка происходит поэтапно, и формируется в зависимости от зрелости коры головного мозга, органов слуха, зрения, моторного развития и определяется индивидуальными психофизиологическими особенностями ребенка [3].

Л. С. Выготский полагал, что «...если ребенок до трех лет по каким-либо причинам не усвоил речь и начал ей обучаться с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться речи, чем полуторагодовалому...» [2, с. 138].

«Системное недоразвитие речи» является диагнозом, который логопеды ставят детям с органическими поражениями мозга. Детям с сохранным слухом и интеллектом ставится диагноз «общее недоразвитие речи». Итоговый диагноз может быть поставлен после того, как ребенок пройдет прием у невролога, психолога и логопеда. Заметим, что указанные выше диагнозы детям младше 5 лет [1, с. 4].

Системное недоразвитие речи — комплекс расстройств речевого аппарата, сопровождающийся дисфункцией грамматики, фонематики, лексики, звуковой части лексикона.

При системном недоразвитии речи, как правило, нарушаются такие языковые элементы как:

- фонетика — ребенок произносит неправильно некоторые звуки;
- лексика — ребенок не владеет словарным запасом, предусмотренным к использованию в его возрасте;
- грамматика — существуют нарушения при подборе падежных окончаний, составлении предложений [5, с. 43].

Полноценное овладение речью служит главным условием развития личности ребенка. Речь начинает формироваться со стадии начала «лепетания» и проходит через несколько возрастных этапов. В случае, если речь развивается нормально, ребенок сможет овладеть основными языковыми закономерностями. Часто возникают ситуации, когда происходит задержка темпа речевого развития, что ведет к трудностям в общении, отрицательно влияет на общее развитие ребенка и на его познавательную активность. Нарушение развития речи является результатом недоразвития высших психических функций. Как правило, у детей с указанными нарушениями имеются достаточные возможности умственного развития, однако, у них появляется вторичное отставание психики, поэтому таких детей ошибочно считают интеллектуально неполноценными [3].

Дети с нарушением развития речи имеют скудный речевой запас. Хотя многие дети с указанными нарушениями понимают обращенную к ним речь, сами они не могут обращаться к окружающим. Вследствие чего происходит «выброс» таких детей из социума [3].

Е. Ф. Собонович, полагает, что чаще всего речевые расстройства носят системный характер, следовательно, страдает фонетико-фонематическая, лексико-грамматическая и синтаксическая стороны речи. Системное нарушение речевой деятельности проявляется при алалии, дизартрии, анартрии, общем недоразвитии речи, задержке речевого развития [8, с. 32].

Т. Б. Филичева в процессе наблюдения за детьми с отсутствием общеупотребительной речи заметила нестойкость в произношении звуков, нарушение слоговой структуры слов, преобладании одно-двухсложных слов [7, с. 14].

Г. И. Жаренкова в результате своих исследований установила, что дети с нарушением речи в основном ориентируются на ситуацию, интонацию и мимику. Кроме того, у таких детей преобладают неврологические и психопатологические синдромы [4, с. 66].

Процесс развития речи включает в себя пополнение словарного запаса, понимание грамматических форм и категорий. Данный процесс связан со слуховым вниманием, которое у таких детей развито плохо, поэтому им сложно различать на слух новые слова, и их элементы [3].

Навыки по умению различать, выделять и произносить звуки, слоги, слова ведут к обогащению языкового словаря. Основываясь на этом правиле, Р. Е. Левина считает, что развитие речи «...возможно только при тесном взаимодействии в развитии всех сторон речи, ее лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя...» [4, с. 101].

В результате необходимого количества разговорной речи у безречевых детей проявляются невротические черты характера; вялость, обидчивость, заторможенность, замкнутость; повышенная раздражительность, неуверенность в себе, импульсивность, гиперактивность [5, с. 51].

Дети с отсутствием общеупотребительной речи имеют недоразвитие памяти, внимания, мышления, восприятия — объем памяти снижается, словесные конструкции ограничены. Произвольные высказывания у таких детей отсутствуют, так как им трудно подобрать слова, а затем и воспроизвести их [3].

Дети с общим недоразвитием речи (далее по тексту — ОНР) не могут овладеть фонематическим анализом по причине отсутствия четкого звукового образа слова. Дети с недоразвитием речи имеют несоответствие между уровнем речевого и умственного развития. ОНР проявляется на фоне минимальной мозговой дисфункции, характеризуется в раннем возрасте повышенным мышечным тонусом, возбудимостью, задержкой психомоторного развития. Уже к 3 годам у детей с ОНР ярко выражена мо-

торная неловкость, отмечаются несформированные навыки интеллектуальной деятельности [6, с. 9].

На основании вышеизложенного, мы пришли к выводу, что активизировать речь у не говорящих детей, от-

носящихся к разным нозологическим группам возможно с помощью разделительного подхода к диагностике и коррекции языковых и неязыковых нарушений у детей с отсутствием вербальных средств общения.

Литература:

1. Белякова, Л. И., Филатова Ю. О. Классификация речевых нарушений в отечественной и зарубежной традиции // Дефектология. — 2007. — № 4. — с. 3–9.
2. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций. — М.: АПН РСФСР, 1960. — 500 с.
3. Дифференцированный подход к активизации речевой деятельности детей с отсутствием вербальных средств общения // Бесплатная электронная библиотека — Авторефераты, диссертации, конференции. URL: <http://konf. x-pdf. ru/18jazykoznanie/162647-1-differencirovanniy-podhod-aktivizacii-rechevoy-deyatelnosti-detey-otsutstviem-verbalnih-sredstv-obscheniya. ph> (дата обращения: 08.12.2018).
4. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи: учебное пособие. — М.: АСТ-Пресс, 2012. — 128 с.
5. Жулина, Е. В., Белов С. В. Особенности коммуникации детей с нарушениями речи // Вестник психотерапии. — 2007. — № 23. — с. 42–57.
6. Левина, Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). — М.: ГУПИ МП РСФСР, 1951. — 120 с.
7. Лурия, А. Р., Юдович Д. Я. Речь и развитие психических процессов ребенка. — М.: ГУПИ МП РСФСР, 1956. — 182 с.
8. Собонович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией). — М.: Классик-с Стиль, 2013. — 160 с.

Познавательная сфера младших школьников коррекционного класса V вида

Гончарова Кристина Васильевна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

В данной статье рассматривается проблема развития познавательной сферы младших школьников, обучающихся в специализированном классе. Приведены результаты исследования познавательной сферы младших школьников в коррекционном классе V вида (дети с тяжелым нарушением речи).

Ключевые слова: познавательный интерес, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема формирования познавательной сферы учащихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе обучения занимает одно из ведущих мест в современных психолого-педагогических исследованиях. От решения этой проблемы в значительной степени зависит эффективность учебного процесса, поскольку познавательный интерес является важным мотивом познавательной деятельности школьника, и, одновременно, основным средством ее оптимизации.

И. Ф. Харламов под познавательным интересом понимает «эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер» [3, с. 37]. Г. И. Щукина [4, с. 18] и Н. Ф. Добрынин [1, с. 37] познавательный интерес — это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями; Н. Г. Морозова считает, «Познавательный интерес — это активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру [2, с. 58]. Можно сделать вывод, что по-

знавательный интерес — это активная избирательная направленность личности к окружающему миру. Процесс его формирования и развития возможен только в деятельности и учении. Выявляют два направления формирования познавательных интересов детей в обучении: отбор соответствующего содержания учебных предметов и организация познавательной деятельности учащихся.

Формирование познавательных интересов исследователи (Беляев М. Ф., Божович Я. И., Щукина Г. И., и др.) связывают с учением школьника, когда главное содержание его жизни состоит в постепенном обязательном переходе с одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому. В самой структуре учебного процесса имеется множество объективных оснований для формирования познавательных интересов учащихся.

Исследование носило комплексный характер и велось в двух направлениях:

1. Выявление познавательных интересов учащихся на основании методик, составляющих психодиагностический

комплекс на базе коррекционного класса МАОУ лицея № 7, в котором обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ), в количестве 14 человек.

2. Составление характеристик детей, используя критерии оценивания познавательной деятельности.

Цель исследования — определить уровень развития познавательного интереса у учеников коррекционного класса.

Изучая психолого-педагогическую литературу, выяснилось, что изучением проблем интереса и, в частности, познавательного интереса начали заниматься достаточно давно. Обращаясь к проблеме интереса, одни исследователи рассматривали данный феномен, как врожденное свойство человека (И.Ф. Гербарт, 1940), другие, как свойство возраста, которое требует её удовлетворения (Эд. Клаперед, 1911).

Было проведено индивидуальное исследование детей несколькими методиками, которые составляют психодиагностический комплекс: «Равен», анкетирование и наблюдение за детьми во время уроков [5].

Методика невербального характера (исследование зрительного восприятия и наглядно — образного мышления) позволила нам определить уровень успешности учащихся. При решении заданий большое значение имеет концентрация активного внимания в течение сравнительно продолжительного временного интервала, его достаточный объем и распределение.

В результате проделанной работы можно сделать вывод, что 64% учащихся обладают высоким уровнем успешности (IV), 29% — средним уровнем (III), и 7% (1 человек) низким уровнем успешности (I).

В ходе исследования была использована анкета на определение интенсивности познавательного интереса, где задавались вопросы такого содержания: как часто ребенок дома занимается умственной работой, что ребенок понимает под «сообразительностью», много ли он читает литературы, фиксировалось ли эмоциональное отношение младшего школьника к интересному для него занятию, степень активности ребенка в количестве задаваемых вопросов и желание найти ответ.

Данные анкеты позволили сделать вывод, что 7% учащихся проявляют сильно выраженный познавательный интерес, у 36% учеников наблюдается средняя выраженность познавательного интереса, а у 57% — познавательный интерес выявляется в слабой степени.

Метод наблюдения за проявлениями познавательного интереса.

Цель: собрать дополнительные сведения о проявлении познавательного интереса во время деятельности учеников на уроках в естественных условиях. Благодаря проведенным наблюдениям удалось выяснить определенную картину по ранее проведенной методике «определения интенсивности познавательного интереса у учащихся». Метод наблюдения проводился по критериям Г.И. Шукиной, модифицированными нами: 1. Активно ли школьник включается в учебную деятельность; 2. Отвле-

кается ли ребенок на уроке; 3. Сосредоточенность произвольного внимания; 4. Характер процесса деятельности — уровень выполнения познавательной задачи самостоятельно; 5. Эмоциональная реакция учащихся; 6. Избирательная направленность круга чтения учащихся и их участие по свободному выбору в различных формах и видах внеклассной работы, характер использования ими свободного времени.

Проведенная методика показывает, что при выявлении среднего балла по каждому испытуемому учащемуся: 21% учащихся проявляют очень часто познавательный интерес на уроках, проводимых в школе; у 72% учащихся иногда возникает познавательный интерес на уроках; полное отсутствие познавательного интереса наблюдается у одного учащегося, что составляет 7% от класса.

Благодаря показателям диагностики по методике «Равен», анкетирования и наблюдения, в классе можно выделить условно 3 группы учащихся, причем один ученик не попадает ни в одну из них, т. к. по всем показателям у него самый низкий результат. Была разработана коррекционная программа, где планируется использовать следующие методы:

Для 1 группы (3 человека), в которую входят дети с высокими показателями по методике «Равен» и наблюдению, и средним показателем по анкетированию, были подобраны следующие методы для развития познавательного интереса: метод создания ситуации познавательного спора, т. к. спор вызывает повышенный интерес к теме. Используются в работе практические методы: игры — опыты, игры — эксперименты, сюжетно-ролевые игры с элементами экспериментирования. Для этих детей подобраны самостоятельные работы по интересным для них темам.

Ко 2 группе учеников (6 человек) можно отнести тех, кто имеет высокие показатели по методике «Равен» и средние — по анкетированию и наблюдению. Метод работы в группе позволит нам сплотить коллектив, научит детей работать друг с другом. Наглядный метод помог детям больше узнать об окружающем мире, увеличить словарный запас ребенка. Также был использован метод создания ситуации познавательного спора.

3 группа (4 человека), включает в себя детей со средними и низкими показателями по использованным нами методикам. Эти дети проявляют в работе познавательный интерес очень редко. Для них подобраны следующие методы: проблемного изложения (постановка проблемы, создание проблемной ситуации, умение анализировать), практические методы — настольные игры, игры — эксперименты.

Для одного ученика подобраны методики, характерные для его уровня развития познавательного интереса, в них включены главным образом наглядные методы, которые позволяют ребенку узнавать об предметах окружающего мира и их явлениях. Также практические методы, дающие возможность через игру открыть для себя что-то новое.

Вследствие того, что в классе обучаются дети с тяжелыми нарушениями речи, для всех групп учеников данного класса используются словесные методы в работе (беседы

о предметах и явлениях, чтение научных и художественных книг и их обсуждение), что существенно расширяет кругозор детей и помогает повысить уровень развития познавательного интереса.

В дальнейших исследованиях планируется реализовать коррекционную программу для развития познавательного интереса младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Добрынин, Н.Ф. Основные вопросы психологии внимания / Н.Ф. Добрынин // Психологическая наука в СССР. — Т. 1. — Москва: Изд. АПН РСФСР, 1959. — 644 с.
2. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. — Москва: Знание, 1979 г. — 48 с.
3. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие / И.Ф. Харламов. — Москва: Юрист, 2007. — 512 с.
4. Шукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Шукина. — Москва: Педагогика, 1988. — 208 с.
5. Экспериментальная психология. Экспериментальное изучение интеллектуального развития младших школьников. (Комплекс психодиагностических методик): учебно-методическое пособие / Составитель: О.Л. Никольская. — Томск: ТГПУ, 2009. — 88 с.

Problems in teaching sequence of tenses in the English language in scientific-methodical literature

Dastenova F. A., assistant

Nukus branch of Tashkent Pediatric Medical Institute

Types of tenses have always been a problem of research work, as time of completed action and character of the course of this action must be somehow reflected.

Grammar phenomenon, known as «sequence of time» is typical for the system of verbal tense in the English language. Essence of this phenomenon lies in functioning of times in compound subordinate structures. Tenses are used in definite types of subordinate sentences relatively i. e. tense form relates action neither to present nor past, or future, but also points to simultaneity, precedence or following action in subordinate sentence relatively with the action in the principal sentence.

According to Kaushanskaya V.L. «Sequence of time is phenomenon typical for the English language. Sequence of time means dependence of tense of predicate in the subordinate clause». [1:7] For example:

Helen implied them where they lived and they answered they were living in New York.

Past Perfect and Past Perfect Continuous forms show that indicated time had taken place before the action expressed by the predicate of the principal sentence. For example, action of the verb «marry» took place before the action of the verb «say» in the sentence:

We **said** that Helen and John had **married** two days before.

Field of sequence of time has been studied in two directions: The first group of authors is based on conception of relatively using tenses and their correspondence within the framework of predicate combination of principal and subordinate sentences (O»Esperson, A. Tompson, O»Neil, M. Hewings, R. Kwerk, I.P. Ivanova, V. L, Kaushanskaya, K. N. Kachalova)

The second group of researchers consider tense meanings in a set of linguistic usage, applying the concept of texts (L. Alexander, Z. Efimova, I. Krilova, E. Gordon).

Z. Efimova considers impact of tense forms of principal sentence at option of forms of subordinate sentence to be a particular case of coordinating tense forms in a full text, which, in its turn, appears on basis of coordinating linguistic and grammar agents. [2:12]

Works of foreign, Russian, Uzbek and Karakalpak scientists, who contributed to elaboration of studying sequence of time in the English language, have been analyzed by us. We determined very interesting versions and estimations, concerning sequence of time of the English language in the subordinate sentences.

T. Givon [3:16] supposes that a change of tense forms leads to semantic alteration, i. e. subordinate lies in a single semantic frame with verb in compound coordinate sentences, which is both notional and simultaneous center of principal sentences that allow this verb to exert additional influence on temporal and semantic center.

I. P. Ivanova [4:185] also considers temporal center to be important viewed in sequence of times. To our opinion, formation of unified tense of frames for all sentences contributes to speech development.

Many scientists disagree with matters of using sequence of time.

We have marked that there exist different ideas about using various tenses in different conjunctions. Some scientists suggest that present tense can not be used in subor-

dinate clauses in case of past simple in the principal sentence.

So, L. Alexander concludes the next rule of tense consequences: «Present tense in the principal sentence usually affects the employment of present tense in the subordinate sentence»:

Steve **tells** me Helen **is** a foreigner.

Past tense in the principal sentence usually affects the usage of one of the forms of usage of past tense:

Steve told me Helen was a foreigner.

According to famous Uzbek scientists J. Buranova and U. Yusupova [5:203], the category of tense referrals exists only in the English language. During studying English due to absence of tense category reference in the Uzbek and Russian languages happens interlinguistic reference. For example, Uzbek and Russian students are in a habit of using imperfect forms in terms of previous action. Instead of «He said that he had seen her», they use «He said that he saw her» or instead of «He said that he had been waiting for her for two hours», they say «He said he was waiting for her for two hours».

Karakalpak scientist A. Kurbanbaev [6:103] marks that in Karakalpak subordinate sentences tense can be simultaneous, precedent and following action of principal sentences. It is transferred with the help of conjunctions and conjunctive words.

Thus, having looked through teaching sequence of tenses matters of the English language in the linguistic and methodical literature, we concluded that there exist two directions studying this grammar rule. One of them plays an important role in the conception of relational employment of tenses and their correspondence with traditional syntax, i. e. in the frames of combinations in predicates of the principal and subordinate clauses, and the other — tense meanings in all complex of language usage, including text»s idea. During teaching sequence of tenses to students we mainly keep to scientists» opinion of the first direction, as in most cases basic rules of sequence of tenses are directed with the conception of the first direction in the textbooks and educational aids on the English language.

References:

1. Каушанская В. Л. и др. Сборник упражнений по грамматике английского языка. — М.: Айрис Пресс, 2008. — 214 с.
2. Ефимова З. Е. Согласование времен в английской научной и технической литературе.: Дис. канд. филол. наук. — Калинин: 1987. — с. 11–35.
3. Givon T. English Grammar: a Function-Based Introduction. Amsterdam: John Benjamins, 1993. — 190 p.
4. Иванова И. П., Бурлакова В. В., Теоретическая грамматика современного английского языка. — М.: Высшая школа, 1981. — 285 с.
5. Buranov J., Yusupov U. et al. The Grammatical Structures of English, Uzbek and Russian. Part I. — Т.: Укитувчи, 1986. — 196–230 pp.
6. Курбанбаев А. Сопоставительная грамматика немецкого и каракалпакского языков (синтаксис). — Нукус: Билим, 1992. — с. 201–209.

Актуальные проблемы патриотического воспитания российской молодежи на современном этапе на примере всероссийского движения — «Юнармия»

Дятлова Дарья Владимировна, студент

Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России

Дружинина Инна Алексеевна, учащаяся;

Некишев Василий Львович, кандидат философских наук, доцент, преподаватель
МБОУ СОШ № 20 г. Владимира

Вопрос патриотического воспитания молодежи в 21 веке стоит наиболее остро. Современные блага не послужили развитию среди молодежи чувств любви к отечеству. В связи с этим, вопрос патриотического воспитания на сегодняшний день рассматривается на государственном уровне, поскольку отсутствие последнего относится к числу глобальных проблем.

Ключевые слова: любовь к родине, патриотическое воспитание, молодежь, патриотические движения.

В настоящее время международная обстановка и противостояние государств определяет основное направление власти в области обеспечения безопасности

страны. Особое внимание стало уделяться не только вооружению, но и военно-патриотическому воспитанию, особенно среди молодежи, основная цель которого вырастить

морально зрелых людей, верных своему воинскому и конституционному долгу.

Военно-патриотическое воспитание заключается в трех основных направлениях:

- почеть российских солдат, воевавших в Великую Отечественную войну, Афганистане и Чечне;
- приобщение к военным победам российского народа;
- организация и проведение военно-спортивных мероприятий;
- взаимодействие военных и школьных коллективов.

Президент России призвал воспитывать молодежь еще патриотичнее, бороться с фальсификациями истории. По словам Владимира Путина, патриотическое воспитание просто обязано стать органичной частью общества.

В настоящее время огромное значение патриотическому воспитанию молодежи придается центрами патриотического воспитания.

Цели патриотического воспитания охватывают большой спектр развития молодежи, это и организация досуга, и привитие навыков военного дела, и физическое совершенствование.

Необходимо отметить, что в отношении юношей главной целью деятельности центров патриотического воспитания является их подготовка несению воинской службы. Также осуществляется поддержка ученических и студенческих инициатив, которые связаны с воспитанием чувства гражданственности. В центры приходят люди, искренне любящие свою школу, университет, родной край, страну в целом. Должно быть стойкое желание изменить общество, начав с себя.

На центры возложены следующие обязанности:

- Обучение основам несения воинской службы путем проведения военных сборов для учащихся старших классов.
- Проводится повышение уровня физической подготовки юношей, чтобы она стала надлежащей для несения воинской службы.
- Ориентация на успешную сдачу норм ГТО по физической подготовке.
- Организация мероприятий по военно-патриотическому воспитанию и подготовке к военной службе.

Для поднятия духа патриотизма среди молодежи 29 октября 2015 года было создано движение «Юнармия». Именно в этот день президент России Владимир Путин подписал указ о создании «Российского движения школьников», которое и стало прообразом «Юнармии». Свою непосредственную деятельность всероссийское военно-патриотическое движение «Юнармия» начало в 2016 году. Хотя некоторые скептики считают «Юнармию» бесперспективной организацией, ей по большому счёту удалось объединить множество мелкие независимые друг от друга патриотические организации в одну большую команду, объединённую одной идеей.

Предистория возникновения Юнармии имеет свои исторические корни. Так, наличие патриотических дви-

жений прослеживаются в источниках со времен царской Руси. Еще в те времена существовали молодежные движения, воспитывающие дух патриотизма и любовь к отечеству. Особое внимание заслуживает и советский период времени. Всем известные октябрята и комсомольцы, выращенные на коммунистической идеологии, являлись патриотами своей родины. В систему воспитания подрастающего поколения было заложено уважение к старшим, помощь слабым и нуждающимся, что в настоящее время называется волонтерством.

Дух патриотизма среди молодежи пал после распада СССР. Создаваемые годами идеология патриотизма распалась, появились другие ценности, среди которых любовь к родине занимает одну из низших ступеней, что и заставило власти принять кардинальные решения, направленные на возрождение воспитания уважительного отношения к исторической памяти и умения служить своему отечеству во благо его процветания и благополучия народа, населяющего страну.

Основной задачей общественного движения «Юнармия» является воспитание подрастающего поколения в военно-патриотических традициях. Для этой цели молодые люди обучаются ряду военных и спортивных дисциплин, изучают историю родной страны, узнают про выдающихся российских учёных и полководцев прошлого.

Данная структура должна была быть привязана к следующим организациям:

- Воинским частям;
- Военно-учебным заведениям;
- Авиации;
- Флоту;
- Спортивному клубу армии.

Все вышеперечисленные организации должны оказывать «Юнармии» всяческое содействие и поддержку.

Созданное движение «Юнармия» демонстрирует положительные результаты своего развития в России — на сегодняшний день огромное количество молодых ребят вступает в эту организацию и совершенствует свои навыки в разных сферах.

Набирающее популярность движение представлено различными направлениями — патриотическим, волонтерским, экологическим, информационным, а в дальнейшем их число будет только расти.

История нашей родины — основной акцент, на который обращает внимание юнармия. Именно через историю страны, среди которой особое внимание уделяется событиям Великой Отечественной войны, юнармия воспитывает чувство патриотизма, приводя в пример подвиги солдат, показывая, насколько война жестока, и как были мужественны люди, как защищали свою родину. Так, например, для воспитанников юнармейцев проводятся выставки фотографий ветеранов, которых скрывали в советское время, дабы не травмировать психику народа. Это были изуродованные и искалеченные войной ветераны. Выставка показывает, насколько война страшна. Через

такие вещи и происходит воспитание в ребятах чувства долга перед родиной.

Региональные отделения «Юнармии» открыты во всех субъектах Российской Федерации. В декабре 2016 года численность юнармейцев была около 30 тысяч человек. За два года она выросла почти в 6 раз.

Может показаться странным, что в рядах юнармейцев можно встретить не только мальчиков, но и девочек. Однако деятельность движения не сводится только лишь к спортивно-военной подготовке. Юнармейцы проводят игры, походы, соревнования, экологические и поисковые экспедиции, вахты памяти. «Юнармия» участвует в парадах и шествиях: в 2017 году 243 юнармейца маршировали по Красной площади в День Победы. Участники движения ведут волонтерскую деятельность: помогают ветеранам, следят за сохранностью воинских мемориалов. С момента своего создания, «Юнармия» провела по всей стране более 7000 мероприятий. «Одна из основных Юнармии целей — познакомить молодое поколение с Вооруженными Силами». С юнармейцами проводятся занятия по стрельбе, сборке и разборке автомата, оказанию первой помощи, ориентированию на местности. К обучению детей привлекаются спортсмены и офицеры запаса. Министерство обороны оказывает значительную поддержку движению «Юнармия», предоставляя в распоряжение движения необходимую инфраструктуру.

Литература:

1. Воспитание чувства патриотизма у подрастающего поколения [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <http://moluch.ru> (дата обращения 15 нояб. 2018 г.).
2. Путин о патриотическом воспитании молодежи [Электронный ресурс] // <http://vospitanie.gugu.patrioticheskoe...patrioticheskoe> (дата обращения 15 нояб. 2018 г.).
3. Юнармия: патриотизм против карьеризма [Электронный ресурс] // <http://moluch.ru/gvs.su> (дата обращения 15 нояб. 2018 г.).
4. Юнармия — задачи воспитания патриотов [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://3world-war-su...1371...po-vospitaniju-patriotov.html> (дата обращения 15 нояб. 2018 г.).

Конспект НОД. Викторина «Добрый дедушка Корней»

Жеребцова Ирина Павловна, воспитатель

МДОУ детский сад комбинированного вида № 12 ст. Должанской (Краснодарский край)

Программное содержание.

Образовательные задачи.

1. Конкретизировать представления детей о сказках К. И. Чуковского.

2. Продолжать учить детей делать самостоятельные выводы.

Развивающие задачи.

1. Развивать речевые навыки.
2. Обогащать литературный опыт детей.
3. Активизировать мыслительные способности.

Проводимые с юнармейцами занятия зависят от специфики региона. Например, в Челябинске юнармейцы проходят первоначальную летную подготовку. Специалисты парашютно-десантного центра ДОСААФ отработали с ребятами технику управления парашютом и технику приземления. В феврале группа юнармейцев совершила первый в своей жизни прыжок с парашютом с высоты 900 метров. Образовательная программа школы первоначальной летной подготовки готовит ребят к поступлению в Челябинский филиал Военно-воздушной академии. Военная кафедра Томского политехнического университета проводит с юнармейцами теоретические и практические занятия.

Однако все же проблемы воспитания чувства патриотизма у молодежи имеются, даже у такого современного движения как Юнармия. Дело в том, что несмотря на то, что развитие данной организации набирает обороты, не вся молодежь, школьники осведомлены о ее существовании, отсюда вытекает отсутствие взаимодействия движения со школьными образованиями. В связи с этим, представляется сложным вовлечение подростков в ее ряды. Это еще раз доказывает: одно движение Юнармия не в силах справиться с патриотической запущенностью молодежи, что еще раз говорит о необходимости сплочения всех образовательных учреждений в области воспитания чувства любви к родине.

4. Развивать целостность восприятия в дидактических играх.

Воспитательные задачи.

1. Воспитывать устойчивый интерес и любовь к художественной литературе и творчеству К. И. Чуковского.

2. Поддерживать проявление положительных эмоций.

Методы и приемы.

Словесные: беседа, ситуативная беседа по безопасности, художественное слово: К. И. Чуковский: «Чу-

до-дерево», «Путаница», «Муха-Цокотуха», «Айболит» «Мойдодыр», «Федорино горе», «Бармалей», уточнение, вопросы, логические рассуждения.

Наглядные: рассматривание слайдов, теневой театр, музыкальное сопровождение: «В гостях у сказки», «Песенка чудесенка»: сл. А. Кондратьев, муз. М. Протасов.

Практические: игра (словесная, дидактическая), метод сотрудничества, исследования и анализа.

Здоровьесбережение: упражнение по методике Лазарева, физкультминутка «Посуда» Н. Нищева, зрительная гимнастика «Лиса».

Предшествующая работа.

Чтение произведений Корнея Ивановича Чуковского, рассматривание иллюстраций.

Содержание игровой ситуации.

Звучит фрагмент мелодии «В гостях у сказки».

— Станьте, дети, станьте в круг,

Слева друг и справа друг.

Я приглашаю вас сегодня в занимательный мир сказок Корнея Ивановича Чуковского.

Корней Иванович — замечательный детский писатель. Его произведения любят все ребята, и когда человек становится взрослым, то с удовольствием читает сказки Чуковского своим детям.

Так и повелось, писателя Чуковского называют добрый дедушка Корней. Посмотрите на портрет Корнея Ивановича. У него добрая улыбка, глаза светятся умом. Вот такие и сказки у дедушки Корнея веселые, добрые и умные. И сегодня мы с вами вспомним его сказки.

Для начала сделаем зарядку «Просыпалочку» — зарядалочку.

Игра «Мое тело» по методике Лазарева (1997).

— Повторяйте слова и показывайте части тела, о которых мы будем говорить.

головушка-соловушка (*гладят голову*)

лобик-бобик (*выставляют вперед лобик, как бычки*)

носик-курносик (*закрывают глаза и попадают пальчиком в кончик своего носа*)

щечки-комочки (*мнут пальчиками щечки и трут их тихонько ладошками*)

губки-голубки (*вытягивают губки в трубочку*)

зубочки-дубочки (*стучат тихонько зубками*)

бородушка-молодушка (*гладят подбородок*)

глазки-краски (*раскрывают глазки шире и смотрят, сколько красок вокруг*)

реснички-сестрички (*моргают ресничками*)

ушки-«послушки» (*трут тихонько пальчиками свои ушки*)

шейка-индейка (*вытягивают свою шейку*)

плечики-кузнечики (*дергают плечиками вверх-вниз*)

ручки-«хватучки» (*обхватывают руками свои плечи*)

пальчики-мальчики (*шевелиют пальчиками рук*)

грудочка-уточка (*выпячивают вперед свою грудку*)

животик-бегемотик (*выпячивают животик вперед*)
спинка-тростинка (*вытягивают спинку*)
коленки-«поленки» (*сгибают ножки в коленках по очереди*)

ножки-сапожки (*топают ножками*)

— Как у наших у ворот [4, с. 67]

Чудо-дерево растет.

Воспитатель предлагает поиграть в игру «Скажи наоборот».

— *Дерево высокое, а наоборот, — низкое,*

— *дуб старый, а дубок — ...молодой,*

— *ствол может быть кривой, а наоборот, ствол может быть...прямой.*

— *тополек тонкий — а тополь...толстый.*

Наше чудо-дерево расчудесное!

Не листочка на нем, не цветочка,

А на его веточках — сказки.

Дидактическое упражнение «Герои сказок».

— Надо выбрать героев сказок К. И. Чуковского. (На мольберте рисунок дерева, на нем картинки героев сказок: Дюймовочка, Золушка, Бармалей, Крокодил, ... дети выбирают и переносят картинки героев на другой мольберт, называют героев сказок).

— Что можно сорвать с «Чудо-дерева» в сказке Чуковского (сапожки, туфельки, чулочки, ботинки).

Дидактическая игра «Найди пару».

Дети находят пары картинок: платье — пуговицы, сапоги — щетка, красовки — шнурок, шапка — перчатки, брюки — ремень. (Результат — дети сравнивают правильность выполнения)

— Как называется сказка, в которой просили прислать эти предметы:

шоколад, галоши, перчатки, книжки («Телефон»)

Игра «Обведи животное».

Дети обводят силуэт животного по точкам и называют его.

— «Кто звонил по телефону?»

1...Первый позвонил...слон и просил прислать...шоколад.

2...второй...крокодил.

3... зайчатки...перчатки.

4... мартышки...книжки.

5... медведь,...ревел, а потом...просил спасти моржа.

6... цапли...капли.

7... свинья...соловья.

8... газели...спрашивали про качели.

9... кенгуру... спрашивал о квартире Мойдодыра.

10... носорог...о том, что бегемот провалился в болото.

Игра «Путаница».

— Назовите животных.

— Как вы думаете, о какой сказке пойдет дальше речь, если мы разгадали путаницу. (Сказка «Путаница»).

Упражнение «Расскажи отрывок».

Иллюстрация сказки «Путаница», воспитатель предлагает детям рассказать отрывок сказки вместе с ним [4, с. 14]

— Долго, долго крокодил
Море синее тушил
Пирогам, и блинами,
И сушёными грибами.
...Взяли спички,
К морю синему пошли,
Море синее зажгли.
Кто? — синички, лисички или сестрички? (Лисички).
Зрительная гимнастика «Лиса». [3, с. 15]
Ходит рыжая лиса, щурит хитрые глаза (*зажмурить глаза, и открыть*),

Смотрит хитрая лисица,
Ищет, чем бы поживиться (*глаза влево, вправо, не поворачивая головы*),

Пошла лиска на базар, посмотрела на товар (*взгляд вниз — вверх*).

Себе купила сайку, лисятам — балалайку (*три пальцами слегка надавливая на веко*).

— Чему учит сказка? (Любое непослушание заканчивается неприятностями).

Ситуативная беседа с детьми по безопасности.

— Подскажите название сказки дедушки Корнея, в которой, неприятности из-за непослушания случились с Танечкой и Ванечкой. («Бармалей»).

— Что они сделали? (Ушли без разрешения родителей).

— Можно ли так делать?

— Почему и на самом деле тоже нельзя так поступать? (Можно встретить опасных и злых людей).

— Кто прилетел в самолете на помощь к Танечке и Ванечке? (Доктор Айболит).

— Кому еще помогал доктор Айболит? (Животным).

— Где жили животные в Африке, на горе или в болоте. Давайте вспомним.

Дети рассказывают отрывок из сказки «Айболит» [4, с. 79]

— Мы живем на Занзибаре,

В Калахари и Сахаре,

На горе Фернандо-По,

Где гуляет Гиппо-По

По широкой Лимпопо».

Дидактическое упражнение «Сказки перепутались».

Детям надо выбрать, какой предмет нужен доктору Айболиту: медицинский чемоданчик или сушилка для тарелок. (Айболиту нужен медицинский чемоданчик, а сушилка для тарелок — Федоре из сказки «Федорино горе»).

Дидактическая игра «Что лишнее?».

Дети по тени предметов посуды и утюга, определяют лишний предмет — утюг, остальные предметы — посуда: кувшин, кастрюля, чашка чайная, заварочный чайник, сковорода.

Физкультминутка «Посуда» [2, с. 206].

Вот большой стеклянный чайник.

Очень важный, как начальник.

Вот фарфоровые чашки,

Очень крупные, бедняжки.

Вот фарфоровые блюда,

Только стукни — разобьются.

Вот серебряные ложки,

Голова на тонкой ножке.

Вот пластмассовый поднос.

Он посуду нам принес.

— Как вы думаете, какой вывод можно сделать, чему учит сказка «Федорино горе?» (Нужно соблюдать чистоту, мыть посуду, польза для здоровья).

— Какой предмет посуды купила Муха-Цокотуха на базаре: чайник, кастрюлю или самовар?

Дидактическая игра «Сложи картинку». Дети работают в парах и складывают иллюстрации к сказке «Муха-Цокотуха».

Воспитатель показывает слайд, на котором изображены: мыло, щетка и мочалка.

— Назовите сказку. Игровая ситуация «Загадки»

— От Грязнули, ускакала как лягушка: подушка, избушка, кадушка или ракушка? (И подушка, как лягушка, ускакала от меня).

— Какова же главная мысль сказки «Мойдодыр»?

Будешь опрятным, будешь соблюдать порядок — будешь здоров!

Детям представлена иллюстрация к сказке «Мойдодыр».

Педагог просит процитировать отрывки [4, с. 25]

Первый отрывок:

Рано утром на рассвете

Умываются мышата,

И котята, и утята,

И жучки, и паучки.

Второй отрывок:

Давайте же мыться, плескаться,

Купаться, нырять, кувыркаться

В ушате, в корыте, в лохани,

В реке, ручейке, в океане, —

И в ванне, и в бане,

Всегда и везде —

Вечная слава воде!

— Расскажите своим друзьям, своим младшим братишкам и сестренкам о веселых, добрых и умных сказках дедушки Корнея.

— Помните сами о них. Помните, чему они нас учат?

— Послушанию, дружбе, чистоте, опрятности.

— Разрешите мне пожелать вам крепкого здоровья, хорошего настроения. Спасибо вам за сотрудничество.

Мне было приятно с вами общаться. Вы много умеете и много знаете, вы — умные дети.

Я вручаю вам медали: «Самый умный» и «Самая умная». Поздравляю!

Литература:

1. Карпова, С. И., Мамаева В. В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6–7 лет. — СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010.
2. Нищева, Н. В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет. — СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2017.
3. Новомлынская, Т. А. «Минутки здоровья» в дошкольном образовательном учреждении. Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. — Армавир, 2010.
4. Чуковский, К. И. Сказки: Для дошкольного возраста. — ПКФ «Аурика», 1995.

Формирование мотива достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания

Завьялова Ольга Алексеевна, педагог-психолог;
Станченко Евгения Николаевна, учитель истории и обществознания
МКОУ Воронцовская СОШ (Воронежская обл.)

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия формирования мотива достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания. Доказано, что мотивация успеха носит позитивный характер. В процессе эксперимента выявлено, что деятельность обучающихся направлена на достижение высоких результатов в обучении. Отмечено, что личностная активность зависит от потребности в достижении успеха.

Ключевые слова: мотивация, достижение успеха, обучающиеся.

Мотивация как ведущий фактор регуляции поведения, деятельности и активности личности представляет интерес для педагогов образовательных организаций.

Актуальность исследования в том, что в современных условиях реализации нацпроекта «Образование» педагог должен ориентироваться на формирование у школьников способности оперативно осваивать и умело применять современные научные знания, адаптироваться к меняющимся социальным условиям, обеспечивать саморегуляцию поведения, поскольку именно эти качества личности являются показателем успешности современного выпускника школы. Однако стремление обучающихся к успеху и рост его личностных достижений не всегда восстребован на уроках при недостаточном использовании педагогом ситуаций достижения успеха.

Рассмотрим понятия мотива и мотивационной сферы учебной деятельности. В исследованиях Н. В. Бордовской и А. А. Реана, С. И. Розум «...мотивационная сфера личности — это совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности» [6, с. 189].

По мнению других исследователей, мотивация — это психическое явление, побуждающее к действию.

Есть ученые, которые под мотивом понимают осознаваемую причину, лежащую в основе выбора действий и поступка личности. Противоположным мнением этому яв-

ляется определение мотива как осознаваемому процессу, контролируемого сознанием.

Мы взяли определение Н. В. Бордовской и А. А. Реана С. И. Розум «Мотив — это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, будь то обучение, общение, поведение, связанное с удовлетворением какой-либо потребности» [6, с. 189].

Актуальная проблема современного образования — формирование мотивации достижения успеха, выявления психолого-педагогических условий и инструментов ее формирования у обучающихся общеобразовательной организации на примере преподавания истории и обществознания.

В настоящее время в науке накоплен большой фонд знаний, необходимый для исследования проблемы формирования мотивации достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания. К таким наукам относятся исследования в области педагогики и психологии.

Положения психологии о деятельности человека отражены в трудах Е. М. Беспаленко, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Н. В. Бордовской и А. А. Реана С. И. Розум С. Л. Рубинштейна, А. В. Петровского и других авторов.

Сущность и структуру учебной мотивации и мотивации достижения успеха изучали Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович,

Н. В. Бордовская, В. К. Вилюнас, Е. П. Ильин, К. Левин, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, А. Маслоу, Ж. Нюттен, З. Фрейд, П. Фресс, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе, П. М. Якобсон и др.

Особенностям влияния мотивации достижения успеха на результативность регуляции деятельности уделяли внимание И. А. Батулин, Е. М. Беспаленко, В. И. Степанский. Частично исследованы некоторые аспекты развития мотивации достижения успеха учеными Е. В. Козиевской и А. В. Сальковым. С. С. Юрковская обосновала психолого-педагогические условия эффективного формирования мотивации достижения успеха. Возрастные различия в структуре мотивации достижения рассмотрены С. А. Шапкиным.

Таким образом, изучив научную и научно-методическую литературу по проблеме исследования, была определена *цель* — разработать, обосновать и проверить эффективность технологии формирования мотивации достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания.

Задачи

1. Проанализировать теоретические подходы и практический опыт решения проблемы формирования мотивации достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации.

2. Определить психолого-педагогические условия формирования мотивации достижения успеха в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания.

3. Разработать диагностический инструментарий формирования мотивации достижения успеха у обучающихся.

4. Разработать и обосновать и реализовать в учебном процессе психолого-педагогические условия, способствующие формированию мотивации достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания.

5. Провести экспериментальный анализ эффективности созданных условий, формирующих мотивацию достижения успеха у обучающихся общеобразовательной организации в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания.

Объект исследования образовательный процесс в общеобразовательной организации по предмету история и обществознание.

Предмет исследования — процесс формирования мотивации достижения успеха в интегрированной деятельности педагога-психолога и учителя истории и обществознания.

Методы исследования и испытуемые

В исследовании приняли участие обучающиеся среднего и старшего звена МКОУ Воронцовская СОШ Воронежской области. Исследование начато в сентябре 2017 года, длится по настоящее время. Данные, представ-

ленные в статье, представляют собой промежуточный мониторинговый срез на конец ноября 2018 года.

Педагогом-психологом были подготовлены и проведены следующие методики: моделирование педагогических ситуаций, педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование и тестирование. Также использовались методы качественного и количественного анализа полученных данных.

Описание и назначение психологических методов: методы, направленные на изучение осознаваемых компонентов психических состояний (субъективно-оценочные методы); методы, направленные на изучение неосознаваемых психических состояний; методы, направленные на изучение экспрессивного (поведенческого) компонента психических состояний.

Субъективно-оценочные методы диагностики психических состояний использовались для изучения самооценки психических состояний. При помощи данной группы методов диагностировались состояния мотивации достижения успеха, которые обучающиеся сами осознают и описывают в словесной форме.

Методы, направленные на изучение неосознаваемых психических состояний: проективные методики — относительно неструктурированная задача, допускающая почти неограниченное разнообразие возможных изображенных предметов. При изучении экспрессивного компонента мотивации достижения успеха использовались такие приемы, как прямое наблюдение, активное слушание (парафраз). Были использованы: опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (Реан А. А.); методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса; опросник надежды на успех А. Мехрабиана.

В качестве психолого-педагогических условий, формирующих мотивацию достижения успеха, были созданы следующие: исторические задачи проблемного характера, решаемые с ограничением времени; создание ситуации успеха для слабо успевающих обучающихся («Оценка авансом», упражнение «Я могу, я знаю, я хочу», психологические занятия «Перевопрошение», задания с использованием воссоздающего воображения «Роза», «Открытая дверь», «Ты можешь всё» и др.).

Результаты и их обсуждение

Проведенная диагностика на начальном этапе показала, что половина обучающихся, принявших участие в эксперименте избегают ответственных заданий, малоинициативны, ставят перед собой неоправданно высокие цели, плохо оценивают свои возможности. Среди них была категория школьников, которые, наоборот, ищут легкие пути получения знаний, идут по наименьшему пути сопротивления, не затрачивают силы и время для достижения успеха.

После реализации созданных психолого-педагогических условий формирования мотивации достижения успеха, к маю месяцу 2018 года мониторинговый срез показал другую картину, с результатами улучшенными.

Был сделан вывод: развитие мотивации достижений происходит более эффективно, если применение всевоз-

можных упражнений, заданий, проблемных задач и проблемных ситуаций являются для обучающихся посильными. Использование инновационных технологий обучения истории и обществознанию позволяет уменьшить перегрузку и добиться освоения материала в рамках стандарта.

Создаваемая учителем атмосфера, формирующая у школьников мотивацию достижения успеха в рамках которой оцениваются достижения школьников, стимулирует оценочные суждения, убеждает в том, что принятое им решение выступает как условие формирования ценностной мотивации достижения.

На основе результатов исследовательской деятельности мы пришли к *выводу*, что создание ситуации достижения успеха ведет к совершенствованию способностей обучаю-

щихся в той области, в которой они испытывают удовольствие от процесса достижения цели. Для одной трети испытуемых школьников переживание неудачи из-за низкой оценки знаний или из-за замечаний за невыполненную домашнюю работу является стимулом к дальнейшему улучшению учебной и другой деятельности, т. е. ведет к ценностному отношению к неудаче, которое впоследствии, является критерием успешности личности в целом.

Заключение. Стремление к успеху на уроках истории обществознания актуализирует субъектную позицию личности и формирование личностного механизма мотивации достижения успеха как устойчивого мотива, помогающего школьникам выстраивать иерархии ценностных ориентаций, и способствует формированию успешной личности.

Литература:

1. Арестова, О. Н. Операциональные аспекты временной перспективы личности / О. Н. Арестова // Вопросы психологии. — 2000. — № 4. — с. 61–73.
2. Беспаленко, Е. М., Психолого-педагогические условия развития профессиональной ориентации учащейся молодежи в преемственной связи школа-вуз. Дисс. к. п. н., Воронеж, 2001–233 с.
3. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., МОДЭК, 2002, — 400 с.
4. Буянова, М. В. Социально-психологические факторы мотивации достижения: Дис.. канд. психол. наук: 19.00.05: СПб., 2004 179 с. РГБ ОД, 61:05–19/334
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
6. Реан, А. А. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб. Питер, 2006. — 432 с.

Повышение уровня сформированности профессиональных компетенций студентов технических специальностей средствами компьютерного моделирования

Зубова Наталья Федоровна, преподаватель

Сахалинский промышленно-экономический техникум (г. Южно-Сахалинск)

Рассмотрены вопросы использования лабораторного комплекса LabWorks на базе программы Multisim на ОПД «Электротехника и электроника» для студентов технических специальностей.

Одной из важнейших составляющих профессионального образования является экспериментальная работа студентов, позволяющая закрепить теоретические положения лекционного материала путем наглядной демонстрации изучаемых явлений и процессов.

Экспериментальная работа студентов — это, прежде всего, эффективное использование ресурсов информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, это разработка и внедрение в учебный процесс так называемых «виртуальных лабораторных практикумов» (ВЛП).

Слово «виртуальный» подчеркивает тот факт, что обучаемый не работает непосредственно с изучаемым объектом, явлением или процессом, а получает информацию при посредстве неких, чаще всего — компьютерных, посредников-носителей.

В настоящее время разработаны десятки и сотни вариантов ВЛП, основанных на различных принципах, идеологиях, технологиях и призванных решать различные учебные задачи.

Некоторые варианты внедрения моделирующих компьютерных программ в обучении, представлены в работах В. А. Белавина, И. Н. Зайцевой, Ю. В. Сохатюк и др.

Авторы отмечают, что информационные технологии обучения позволяют повысить эффективность практических и лабораторных занятий не менее, чем на 30 %, а объективность контроля знаний студентов — на 20–25 %, обеспечивают нужный уровень профессиональной подготовки выпускника технического профиля, трудовая деятельность которого в дальнейшем будет посвящена, в числе прочих, разработкам электрических и электронных

схем, всевозможных устройств и проектированию технических объектов. [1,4]

При изучении учебной дисциплины «Электротехника и электроника», немаловажное значение имеет лабораторный практикум, так как выполнение лабораторных работ способствует более глубокому усвоению основных теоретических положений изучаемых электротехнических и электронных устройств.

В процессе выполнения лабораторных работ создаются определенные условия для получения студентами необходимых навыков в использовании разнообразных измерительных приборов и электрооборудования.

У обучающихся накапливается определенный опыт в проведении эксперимента, а также развивается критический подход к оцениванию своих результатов.

В ГБПОУ «Сахалинский промышленно-экономический техникум» имеется кабинет Электротехники и электроники и лаборатория, оборудованная универсальными стендами, позволяющими выполнять лабораторные работы, предусмотренные учебными программами, по изучению и исследованию электрических цепей постоянного и переменного тока, а также по исследованию элементов, узлов и устройств электронной техники.

Работа на имеющихся стендах сопряжена с рядом сложностей различного характера, с которыми сталкива-

ется преподаватель и студенты, выполняющие практические задания.

Работа обучающихся с мнемосхемами не позволяет им не только изучать или изменять технические характеристики различных узлов, устройств и других объектов электронной техники, но и представлять их вид и взаимодействие между собой.

Один из успешно используемых ВЛП в Сахалинском промышленно-экономическом техникуме — лабораторный комплекс LabWorks на базе программы Multisim в состав которого входит описание лабораторных работ, включая цель работы, теоретические сведения, задания и указания к их выполнению, чертежи схем для исследования, тестовые задания, позволяющие проверить степень подготовки студента к выполнению лабораторной работы, электронная тетрадь студента — шаблоны отчетов по работе, электротехнический калькулятор.

Приведем пример выполнения лабораторной работы «Исследование выпрямляющего эффекта р-п перехода».

Используя ВЛП, практически так же, как в лаборатории на стендах с реальным оборудованием, обучающимся собирается электрическая схема. Согласно схеме, подключаются измерительные приборы, устанавливаются заданные параметры элементов, режимы работы источников энергии. При изменении параметров в заданных интервалах, снимаются показания измерительных приборов. Рис. 1.

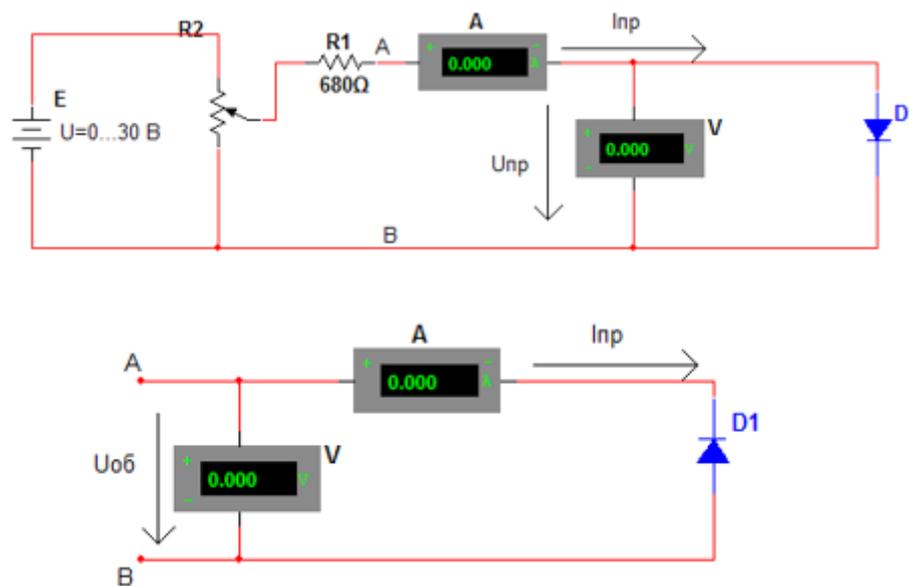


Рис. 1. Схема электрическая

Использование ВЛП и полученные результаты исследований проверяются на универсальных лабораторных стендах. Работая на них, обучающиеся выполняют схемы с использованием элементов с установленными параметрами в ВЛП. После получения и сравнения результатов, можно сделать вывод о правильности и точности замеров, внести коррективы и уточнить все детали хода эксперимента.

Использование в процессе обучения компьютерного моделирования, позволяет совершенствовать технику и

методику проведения лабораторного занятия, имитировать различные процессы, происходящие в схемах, содержащих модели объектов электрических цепей и электронных устройств.

Виртуальный лабораторный практикум (ВЛП) по дисциплине «Электротехника и электроника» использует систему схемотехнического моделирования Multisim (разработка корпорации National Instruments).

Некоторые характеристики этой программы представлены в работе

Ю.В. Сохатюка. Автор отмечает: что в базе этой программы содержится более 16000 электронных компонентов, которые оснащены соответствующими аналитическими моделями; что контрольно-измерительные приборы (КИП), по внешнему виду и характеристикам похожие на промышленные аналоги и это одно из важных достоинств этой программы [4].

Об эффективности работы с использованием моделирующих компьютерных программ пишет Зайцева И.Н. (Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина):

«Возможность проведения эксперимента на компьютере с изменением параметров схем в широких пределах создает условия для самостоятельного экспериментирования без боязни неправильно собрать схему, «сжечь» приборы, что, несомненно, ведет к лучшему усвоению материала» [2].

Литература:

1. Белавин, В.А. Голицына И.Н. Куценко С.М. Эффективность использования моделирующих учебных систем в техническом вузе 1. [Текст] / В.А. Белавин // Educational Technology & Society. 2000. — № 3. — с. 161–173.
2. Зайцева, И.Н. Повышение уровня общепрофессиональной подготовки студентов технических направлений университета средствами компьютерного моделирования [Текст] Секция «Информационные технологии в образовании: начальном, среднем, высшем и дополнительном» IV Всероссийская научно-практическая конференция «Информационные технологии в образовании» ИТО-Саратов-2012.
3. Марченко, А.Л., Освальд С.В. Лабораторный практикум по электротехнике и электронике в среде Multisim. [Текст]: Учебное пособие для вузов. — М.: ДМК Пресс, 2010. — 448 с.: ил.
4. Сохатюк, Ю.В. Использование виртуальных лабораторий — фактор повышения качества и эффективности формирования профессиональных компетенций у студентов [Текст] / Ю.В. Сохатюк // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — с. 146–150

Сравнительный анализ систем управления обучением

Кадилова Лола Алимджановна, старший преподаватель;
Абдукодирова Патимахон Турсунбоевна, преподаватель
Андижанский государственный университет имени З.М. Бабура (Узбекистан)

В период развития цифровой экономики Республики Узбекистан яркое его отражение проявляется в сфере образования. Игровые формы процесса обучения посредством онлайн-портала становятся возможными с помощью систем управления обучением, известных как LMS (от англ. Learning Management System). Являясь платформой для электронного обучения, LMS означает следующее: *Learning* — обучение. С помощью LMS вы создаете единую базу электронных курсов и учебных материалов. *Management* — управление. Управлять в LMS можно курсами, а можно обучающимися. Для старта обучения достаточно добавить студентов и назначить им курсы. *System* — электронная система. Находясь в разных городах, вы можете обучить всех желающих, не выходя из

Действительно, проведение экспериментов на лабораторных стендах совместно с компьютерным моделированием в программной среде Multisim дает возможность представить реальные изучаемые объекты, их функциональные возможности, выполнять задачи различной сложности, усвоить изучаемый материал по дисциплине, не ограничиваясь рамками учебника и учебных пособий.

Развитие информационных технологий и использование средств компьютерного моделирования при выполнении практических работ по дисциплине «Электротехника и электроника» позволяет оптимизировать учебный процесс, сделать его более эффективным. Использование ВЛП дает возможность повысить уровень сформированности профессиональных компетенций у обучающихся, позволяет им участвовать в творческом процессе экспериментирования.

собственного офиса. К тому же, LMS автоматизирует работу по проверке тестов, сбору статистики и подготовки отчетов. Обучение посредством LMS не обязательно дистанционно. Помимо удалённого использования вполне реально применять LMS в живой аудитории, в результате чего, появляется возможность смешанного образования.

Рассмотрим LMS на примере сервиса iSpring Online. iSpring Online — это облачный сервис, где не нужно скачивать, устанавливать и настраивать программу. Всё, что требуется — это подключиться к интернету и зарегистрировать аккаунт. По аналогии работы с облачными сервисами типа Яндекс-диска, Google Drive, загружаем обучающие материалы в LMS, нажав кнопку «Добавить» и загрузив нужные файлы с вашего компьютера. Это могут

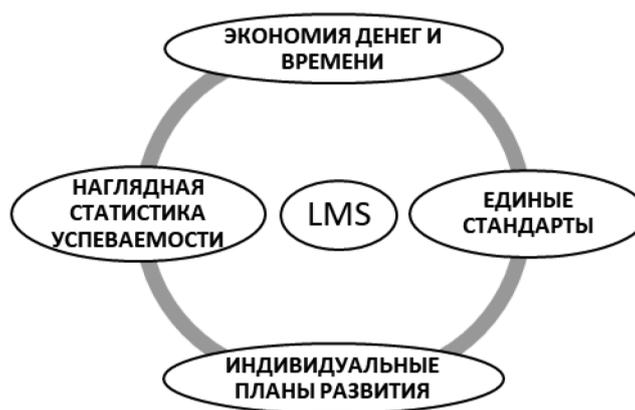


Рис. 1. Преимущества использования LMS (авторский подход)

быть презентации, аудио/видеоролики и документы, а также, специальные Storm-курсы. На базе iSpring Online можно создать программу обучения. С этой функцией вы сможете настроить порядок прохождения уроков, критерии оценки и при желании выдавать пользователям сертификаты, что вполне может заменить учебно-методический комплекс, широко применяемый в узбекских вузах.

В LMS присутствуют различные роли пользователей: пользователь, автор и администратор, что наделяет каждого определёнными правами и возможностями. Пользователи могут проходить назначенные им курсы и материалы. Авторы наделены правом управлять курсами. А администратор может добавлять и удалять пользователей, объединять их в группы и присваивать роли.

В iSpring Online есть три способа автоматизировать добавление пользователей в систему: пригласить по email, поделиться ссылкой для самостоятельной регистрации или импортировать список из CSV или XLSX-файла, что избавляет администратора от рутинной работы. Преимущество LMS в том, что можно в реальном времени оценить эффективность обучения. Подробная статистика покажет, сколько времени студенты тратят на изучение материалов и каков прогресс. Для запуска виртуального учебного центра с iSpring Online просто загрузите ваши учебные материалы, пригласите студентов и отслеживайте прогресс обучения.

Ещё один пример LMS, которая нашла широкое распространение не территории стран содружества, это — Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда), ориентированная прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателями и студентами. Система может быть использована как в дистанционном обучении, так и в очном образовании. Аналогично iSpring Online — Moodle является и центром создания учебного материала и обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса.

Moodle создаётся множеством разработчиков и переведена на десятки языков, в том числе и русский.

Moodle является web-ориентированной средой. Для его работы требуется:

- web-сервер с поддержкой PHP (например Apache²);

- сервер баз данных (по умолчанию используется MySQL).

Ориентированная на дистанционное образование, система управления обучением Moodle обладает большим набором средств коммуникации. Это не только электронная почта и обмен вложенными файлами с преподавателем, но и форум (общий новостной на главной странице программы, а также различные частные форумы), чат, обмен личными сообщениями, ведение блогов. Moodle имеет не только многофункциональный тестовый модуль, но и предоставляет возможность оценивания работы обучающихся в таких элементах курса как Задание, Форум, Wiki, Глоссарий и т. д., причем оценивание может происходить и по произвольным, созданным преподавателем, шкалам. Существует возможность оценивания статей Wiki, глоссария, ответов на форуме другими участниками курса. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок.

Поскольку основной формой контроля знаний в дистанционном обучении является тестирование, в LMS Moodle имеется обширный инструментарий для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования. Поддерживается несколько типов вопросов в тестовых заданиях (множественный выбор, на соответствие, верно/неверно, короткие ответы, эссе и др.). Moodle предоставляет много функций, облегчающих обработку тестов. Можно задать шкалу оценки, при корректировке преподавателем тестовых заданий после прохождения теста обучающимися, существует механизм полуавтоматического пересчета результатов. В системе содержатся развитые средства статистического анализа результатов тестирования и, что очень важно, сложности отдельных тестовых вопросов для обучающихся.

Имеют место некоторые недостатки в использовании Moodle:

- ограниченность в средствах разработки учебно-методического контента;

- невозможность проведения вебинаров и веб-конференций;

— Отсутствие возможностей встраивания в SCORM-пакеты специальных, курсов более высокого уровня и др. [1]

Если нет возможности установить Moodle, то можно предложить попробовать облачный сервис от разработчика — Moodle Cloud.

Преимущества такого способа:

— Не надо ничего устанавливать. Достаточно зарегистрироваться и получаете доступ к системе.

- Имеется бесплатный тариф.
- Русский интерфейс.
- Возможность видеоконференции.
- Автоматическое обновление.

Но и здесь имеются определённые недостатки:

- Домен третьего уровня, что затрудняет запоминание.
- Отсутствие возможности подключить свои модули.
- Присутствует реклама, которую невозможно отключить.

Систему MoodleCloud можно рекомендовать как персональную систему дистанционного обучения или возможность попрактиковаться в создании курсов в Moodle.

Более 400 компаний в России и других странах, среди которых университеты, корпоративные учебные центры и другие организации используют программное обеспечение разработчика «Гиперметод», которое переведено на 8 языков мира и предлагает следующую программную продукцию:

— Платформа e-learning SIS для организации дистанционного и смешанного образования.

— Система создания информационного портала e-learning SIS.

— Обзор мирового рынка электронного обучения.

— Система управления учебным контентом e-learning SIS.

— Конструктор электронных курсов, тестов, тренингов, упражнений.

— Управление обучением в компьютерном классе.

— Возможность проведения мероприятий в интернете и корпоративной сети в режиме реального времени — вебинар.

Интерес так же представляет продукция компании Websoft, библиотека которой составляет более 60 готовых электронных курсов для корпоративного сектора и предлагает:

— Автоматизированную систему управления персоналом Web Tutor.

— Инструмент разработки электронных курсов — CoursLab.

— Инструмент для коллективной разработки электронных курсов — CoursLab Teamwork.

— Инструмент для проведения вебинаров — Виртуальный класс.

— Сервис для проведения вебинаров — v-class. ru.

— Сервис для организации дистанционного обучения и тестирования — mylms. ru.

Рассмотрим Web-приложение Edmodo — социальную сеть для обучения, которую не надо нигде устанавливать и интерфейс которой напоминает интерфейс социальной сети Facebook.

— Сервис Edmodo бесплатен, в нём отсутствует реклама, простая регистрация, пользователи делятся на три группы — учителя, ученики, родители. Каждая группа отдельно регистрируется и имеет свой код доступа.

Однако, имеются и недостатки [2]:

— Англоязычный интерфейс.

— Невозможность объединения групп Edmodo.

— Небогатый набор учебных элементов.

В завершении обзора популярных приложений дистанционного обучения рассмотрим систему Google Classroom. Из особенностей Google можно отметить:

— Свободная регистрация (как в Facebook).

— Использование исключительно инструментов Google.

— У участников образовательного процесса на Google диск создаётся общая папка «Класс».

— Папка доступна как для отдельного обучающегося, так и для класса в целом.

— Поддерживается русский язык.

— Бесплатен.

— Бренд! Поскольку мировой лидер Google — известен всем.

— Есть возможность публиковать теоретический материал, задания, выставлять оценки, имеется календарь.

Однако, имеют место и недостатки:

— Бедный арсенал учебных элементов. Например, отсутствуют контролирующие элементы типа тестов.

— Неудобные ссылки на Classroom.

— Неудобный интерфейс.

— Итак, после рассмотрения примеров наиболее популярных LMS, отметим их общие недостатки:

— Отчёты, генерируемые системой, не удовлетворяют потребностям потребителя.

— Длительные сроки внедрения системы, связанные с доработкой программы обучения.

— Невозможность удовлетворения требований всех департаментов

Литература:

1. Горбачёв, Н.Н., Гринберг А.С. University Knowledge Domain Application for Educational Content Updating // Экономика, статистика, информатика. Вестник УМО. 2010. — № 3. — с. 141–147.
2. www.eduneo.ru

Формирование исследовательской компетенции у детей во время внеурочной краеведческой деятельности

Калинина Наталья Юрьевна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

Ключевые слова: внеурочная деятельность, дополнительное образование, исследовательская компетенция, краеведение, младшие школьники.

В современном учебном процессе у младших школьников недостаточно внимания уделяется истории родного края. У многих детей отсутствует любовь к родному краю, стране. Информационное поле наполнено критикой современного общества и государства. История также трактуется по-разному. Необходимо показывать положительный опыт прошлого для его воспроизводства в будущем, для формирования у детей любви к своему краю, стране, акцентирования внимания на доброе отношение к стране, людям.

Изучение истории родного края в традиционной схеме не всегда интересно детям. Одним из вариантов уроков, являются занятия, где происходит смена форм и методов деятельности, например сочетании занятий по родному краю с основами моделирования. Исследовательская деятельность на уроках способствует всестороннему развитию детей. Результатом такой деятельности является формирование исследовательской компетенции, — «совокупности знаний в определенной области, умения видеть и решать проблемы на основе выдвижения и обоснования гипотез, ставить цель и планировать деятельность, осуществлять сбор и анализ необходимой информации, выбирать наиболее оптимальные методы, выполнять эксперимент, представлять результаты исследования; способность применять эти знания и умения в конкретной деятельности» [1, с. 60]. По мнению Казариной Л.А. формирование исследовательской компетенции начинается «с момента включения учащегося в процесс исследования» [2, с. 30].

Согласно «Федеральному государственному стандарту начального общего образования» реализация образовательной программы начального общего образования осуществляется «через организацию урочной и внеурочной деятельности в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами» [4].

Некоторые школы Тюмени активно сотрудничают с организациями дополнительного образования для реализации внеурочной деятельности. Специалисты учреждений дополнительного образования во внеурочное время проводят занятия определенной направленности по утвержденным программам. Например, между МАУ ДО ЦРТДиЮ «Контакт» города Тюмени и МАУ СОШ № 42 заключен договор, на основании которого педагоги проводят занятия по технической, естественно-научной и художественной направленностям.

Рассматривая опыт взаимодействия общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования при осуществлении внеурочной деятельности, можно выделить следующие проблемы:

- материально-технические условия (занятия и мероприятия проводятся во второй половине дня, не все школы имеют свободные помещения для организации внеурочной деятельности);
- кадровые ресурсы (нет ставок на дополнительное образование, занятия проводят либо учителя, либо приглашенные специалисты);
- финансовые ресурсы (отсутствует финансирование на покупку материалов для освоения программы).

Занятия, в которых предусматривается смена деятельности, позволяют ребенку максимально вовлечься в процесс, создать свой маленький проект на основе полученной и проанализированной ситуации им самим, а не выполнять задания по шаблону. Выполняя творческий проект, дети неоднократно возвращаются к информации, которую собрали сами, и воспроизводят ее в макетах, рисунках. В процессе выполнения практических занятий происходит формирование знаний, умений и навыков. Тем самым формируется положительное отношение к самому понятию информация, к труду. История родного края в таком процессе усваивается легко и непринужденно. Ребенок, изучая родной край, его культуру, историю, воспринимает современные обстоятельства под другим углом и себя уже идентифицирует и олицетворяет с позиции человека, у которого есть импульс к развитию, положительная основа для дальнейшего совершенствования. Он знает, что и как делали его предки, он в какой-то мере пережил этот опыт, значит сможет его воспроизвести и усовершенствовать в будущем.

Например, тема «Деревянное зодчество», предусматривает теоретический и практический аспекты, с просмотром видеоматериала, играми, складыванием из кубиков формы окна и наличника. Затем проводится экскурсия по наиболее интересным объектам деревянного зодчества Тюмени, в процессе ребята знакомятся с историей домов, особенностями сибирских наличников, делают фотографии. Затем на практическом уроке воспроизводят увиденные наличники из скульптурного пластилина. Тема «Купечество», предусматривает теоретический аспект с просмотром фильма, обсуждением личности меценатов, затем организации мини-постановок о благотворитель-

ности. Возможно проведение экскурсии по купеческому дому, практическое занятие предусматривает зарисовку купеческой жизни и создание дома из бумаги (интерьер или экстерьер).

Значение внеурочной деятельности сформулировали в исследовании Стефаник Ю. В. и Шемякина Н. И.: «открывает для детей мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребенком своих интересов, своих увлечений, своей индивидуальности. Ведь главное, что здесь ребенок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Важно превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования» [3, с. 376].

Занятия способствуют передачи культурного, духовного и нравственного опыта. Отсутствие таких занятий влияет

на формирование личности ребенка не только в части недостаточности знаний по истории родного края и умений и навыков в моделировании, но и в неясности своей идентификации в обществе, определении себя, своей роли и значимости.

Реализация занятий, не предусмотренных школьной программой, возможна во внеурочной деятельности. Исследовательская деятельность, как способ формирования исследовательской компетенции способствует всестороннему развитию личности ученика, определяет его будущую мотивацию к освоению знаний, умений, навыков. Именно внеурочная деятельность, реализуемая школой самостоятельно или с привлечением педагогов из учреждений дополнительного образования, способствует формированию исследовательской компетенции у детей.

Литература:

1. Алексеева, Г. А. Формирование исследовательской компетенции младших школьников / Г. А. Алексеева, П. М. Алексеева // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы VI Междунар. науч. — практ. конф. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». — 2015. — с. 60–62.
2. Казарина, Л. А. Формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. А. Казарина. — Томск, 2016. — 193 с.
3. Стефаник, Ю. В. Организация взаимодействия общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования при осуществлении внеурочной деятельности в Курганской области. Состояние. Проблемы. Перспективы развития / Ю. В. Стефаник, Н. И. Шемякина // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всерос. науч.-практ. конференции. — Челябинск: ЧИППКРО. — 2016. — с. 374–377.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (с изм. и доп., вступ. в силу с 22.09.2011) [Электронный ресурс] / Информационная правовая система «КонсультантПлюс» — режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 07.02.2017).

Методологические и теоретические основы изучения общепсихологической теории деятельности

Карабанова Ольга Рудольфовна, старший научный сотрудник
Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия», филиал в г. Челябинске

В статье анализируется взаимодействие идей в изучении основных функций категории деятельности в связи с основными направлениями исследований развития психики. В рамках исторического аспекта рассматриваются основные этапы в разработке методологических и теоретических основ изучения проблемы деятельности. Выделены направления исследований, в которых заложены контуры деятельностного подхода в психологии.

Ключевые слова: деятельность, категории деятельности, деятельностный, субъектно-деятельностный, системный подходы.

В отечественной науке исследование структуры человеческой деятельности основано на теории деятельности, которая была создана в начале XX века и активно развивалась в течение половины столетия (М. Я. Басов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Хольцкамп, Ю. Энгештрем и др.).

В общей психологии проблема деятельности представлена общепсихологической теорией деятельности и деятельностным подходом, который начал формироваться в 20-е гг. XX века. [1].

В 1930-е гг. было предложено две трактовки деятельностного подхода в психологии — С. Л. Рубинштейна

(1889–1960), который сформулировал принцип единства сознания и деятельности, и А. Н. Леонтьева (1903–1979), который совместно с другими представителями Харьковской психологической школы, разработал проблему общности строения внешней и внутренней деятельности. [2].

Г. А. Суворова систематизировала взаимодействие идей в изучении основных функций категории деятельности в связи с основными направлениями исследований развития психики (Рисунок 1). [3, с. 11].

Давыдов В. В. [4,5], солидаризуясь с Г. А. Суворовой, отмечает, что изучение основ деятельности как объяснительного принципа (Рисунок 1). было начато Л. С. Выготским, далее активно разрабатывалось С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурия и другими учеными. Изучение деятельности в качестве особого предмета (Рисунок 1). также было начато Л. С. Выготским, но в течение многих лет интенсивно проводилось А. Н. Леонтьевым и его последователями. В то же время это направление присутствует и в исследованиях С. Л. Рубинштейна и его единомышленников. [3, с. 10].

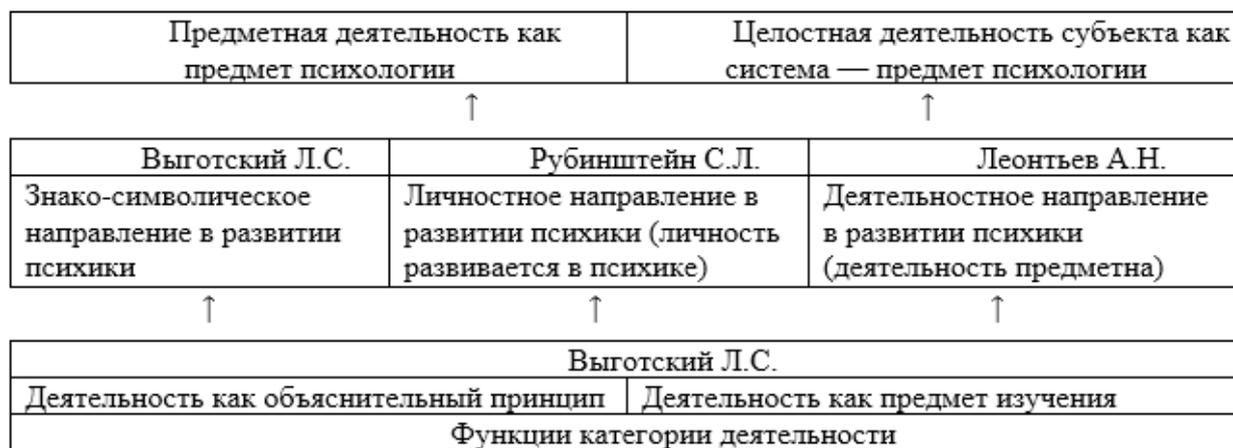


Рис. 1. Взаимодействие идей в изучении основных функций категории деятельности в связи с основными направлениями исследований развития психики

Именно С. Л. Рубинштейн впервые выделил предметную деятельность как предмет психологической науки. [6]. Одновременно А. Н. Леонтьев сформулировал принцип предметности деятельности и выделил в качестве предмета психологии целостную деятельность субъекта, рассматривая ее как органическую систему во всех ее формах и видах, в их взаимопереходах и трансформациях. [3, с. 11].

Как отмечает Г. П. Суворова, условно можно выделить три направления исследований, в которых заложены контуры деятельностного подхода в психологии (Рисунок 1):

- знаково-символическое направление (Л. С. Выготский);

- личностное направление: личность формируется в деятельности (С. Л. Рубинштейн);

- деятельность как самостоятельный предмет исследования (А. Н. Леонтьев). [3, с. 12].

Однако бесспорным является тот факт, что в разработку деятельностного подхода, в разработку проблемы деятельности, в разработку деятельностной проблематики внесли вклад разные научные школы. [3, с. 12].

Г. А. Суворова выделяет основные этапы в разработке методологических и теоретических основ исследования проблемы деятельности (Рисунок 2).

В начале XX-го столетия Л. С. Выготский обозначил контуры деятельностного подхода в психологии. В этот же период разрабатывается профессиографическое содер-

жание различных видов трудовой деятельности, и решаются вопросы профессиональной пригодности человека к труду. Специалисты по психологии труда фактически рассматривают труд как трудовую деятельность, но при этом не видят связи с зарождающимся деятельностным подходом в психологии [3, с. 18].

В начале 30-х гг. XX века А. Н. Леонтьев приступил к теоретической и экспериментальной разработке проблемы деятельности. К концу 30-х началу 40-х годов XX столетия была опубликована представления ученого о структуре деятельности, согласно которой в деятельности различаются три психологических уровня: собственно деятельности (акт деятельности), выделяемой по критерию ее мотива; действий, вычленяемых по критерию направленности на достижение осознанных целей; операций, соотносящихся с условиями осуществления деятельности. [7].

Середина XX-го столетия ознаменована тем, что С. Л. Рубинштейн выдвинул и развил систему идей субъектно-деятельностного направления в психологии, А. Н. Леонтьев закончил разработку общепсихологической теории деятельности.

Специалистами по психологии труда Н. Д. Левитовым, Ю. Б. Котеловой, К. К. Платоновым и др. труд начинает рассматриваться со стороны его психологических компонентов; выделяются индивидуально-личностная и социально-личностная проблематика труда как трудовой

профессиональной деятельности; ставятся проблемы приспособления личности к труду, труда к личности, личности к личности в труде. [3, с. 18].

В последнюю четверть XX-го столетия проходит дальнейшая разработка деятельностной проблематики на основе методологического принципа общения, развиваемого Б.Ф. Ломовым. [8].

Б.Ф. Ломов обосновывает необходимость применения системной методологии в психологии и системного подхода в исследовании деятельности. [9].

Таким образом, конец XX-го столетия отмечен существенным вкладом в разработку проблемы деятельности трех научных школ. [3, с. 18.]. Представим их научных лидеров.

1. В.Д. Шадриков стал основоположником системного подхода к исследованию деятельности, разработал психологическую теорию системогенеза профессиональной деятельности и по-новому поставил вопросы психологии индивидуальной деятельности и способностей. [11–13].

2. А.В. Брушлинский развивал субъектно-деятельностное направление в психологии, разработал теорию деятельности, действия и психического как процесса, акцентируя внимание на целостности, единстве и интегральности субъекта как основании для системности проявления всех его психических качеств в изменяющемся обществе и в совместной трудовой деятельности. [6,13].

В концепции Абульхановой по-новому представлена категория деятельности, в которой сама деятельность выступает как форма существования активности. Субъектно-деятельностный подход преобразуется в активно-субъектный подход, а активность выступает главным объектом исследования как атрибут личности. [14].

3. Е.А. Климов вносит весомый научный вклад в разработку проблемы деятельности, рассматривает подход к труду как к социально значимой продуктивной деятельности человека и к человеку как к субъекту труда; выделяет психологические признаки труда и разрабатывает классификацию труда в связи с вопросами профессионального самоопределения личности. [15,16].



Рис. 2. Основные направления развития деятельностной методологии в психологии

На протяжении своего длительного развития теория деятельности привлекала внимание не только отечественных ученых, но и зарубежных, в их числе К. Левин, А. Маслоу,

Э.Ч. Толмен, Уотсон, Л. Уайт и др. В то же время она вызвала множество разнообразных точек зрения на возможность и перспективы ее применения на практике.

В течение 50–80-х годов XX столетия теория деятельности стала использоваться во многих гуманитарных науках, приобретая полидисциплинарный характер. К середине 80-х гг. в ней накопилось много общих проблем, требующих всестороннего обсуждения, поэтому было проведено три Международных конгресса:

— 1986 г., Западный Берлин (Г. Рюкрим, А. Мессман, М. Хильдебранд-Нильсон, К. Хольцкамп). Основные вопросы: обзор исследований по теории деятельности, анализ проблемы «труд — деятельность — субъективность», «деятельность — действие — операция»;

— 1990 г., Финляндия (г. Лахти), конгресс, посвященный проблемам социальных и индивидуальных преобразований;

— 1995 г., Москва, обсуждались «Теория деятельности и социальная практика», взаимосвязь полидисциплинарной теории деятельности с различными сферами социальной практики — экономикой, политикой, образованием; исследовались пути и средства влияния теории на практику. [17].

Исторический аспект изучения общепсихологической теории деятельности позволил нам проследить ее становление, формы и пути развития, проблематику, различные научные концепции и направления.

Понимание основ общепсихологической теории деятельности, роли категории деятельности в развитии и формировании личности позволяет нам в дальнейшем изучать и проводить прикладные исследования различных видов трудовой профессиональной деятельности человека.

Литература:

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т./С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. — 488 с.
2. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psi.webzone.ru/intro/intro03.htm>
3. Суворова, Г. А. Психология деятельности. Учеб. пособие для студентов психологических и педагогических вузов. / Г. А. Суворова. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — 176 с.
4. Давыдов, В. В., Радзиговский, Л. А. Теория Л. С. Выготского и деятельностный подход в психологии. // Вопросы психологии. — 1980. — № 7. — с. 48–59; 1981. — № 1. — с. 67–80.
5. Давыдов, В. В. Категория деятельности и психического отражения в теории А. Н. Леонтьева. / В. В. Давыдов // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 1979. — № 4. — с. 25–41.
6. Брушлинский, А. В. Мышление как процесс и проблема деятельности. / А. В. Брушлинский // Вопросы психологии. — 1982. — № 2. — с. 28–40.
7. Русская философия. Энциклопедия. Изд. второе, доработанное и дополненное. Под общей редакцией М. А. Маслина. Сост. П. П. Апришко, А. П. Поляков. — М., 2014. — с. 327–328.
8. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. / Б. Ф. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
9. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии. / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. — 1975. — № 2. — с. 31–45.
10. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности. / В. Д. Шадриков. — М.: Логос, 1994. — 320 с.
11. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. / В. Д. Шадриков. — М.: Наука, 1982. — 185 с.
12. Шадриков, В. Д. Психологический анализ деятельности как системы. / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. — 1980. — т. 1. — № 3. — с. 33–46.
13. Брушлинский, А. В. Деятельность, действие и психическое как процесс. / А. В. Брушлинский // Вопросы психологии. — 1984. — № 5. — с. 17–29.
14. Абульханова, К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). / К. А. Абульханова. — Избр. психол. труды. — М., Воронеж, 1999. — 224 с.
15. Климов, Е. А. Психология труда как область знаний, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия. / Е. А. Климов // Психология профессионала. — М. — Воронеж, 1996. — с. 334–349.
16. Климов, Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологии. / Е. А. Климов // Вопросы психологии. — 1984. — № 4. — с. 5–14.
17. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php.subaction=showfull&id=1107428195&archive=1120045935&start_from=&ucat=27&category=6

Дети — наше будущее!.. Наше настоящее!

Карчага Екатерина Сергеевна, студент
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

Ребенок рождается с потребностью быть любимым, и в этом смысле всю жизнь остается ребенком.

Фрэнк Кларк

Сегодня услышать фразу «Дети — наше будущее!» можно от человека любого возраста. Конечно, все мы были детьми, а потом выросли взрослыми людьми, которые уже имеют своих детей. Для всех и каждого из нас дети — это воплощение и реализация наших родительских неосуществлённых желаний и надежд. Родители желают воспитать своего ребёнка так, чтобы он добился большего успеха в своей жизни, чем они сами.

Однако, не стоит забывать, что дети — это и наше настоящее. С самого раннего детства дети начинают впитывать информацию из окружающего мира. Чем больше позитивной энергии ребенок получит в детстве, тем благополучнее сложится его дальнейшая жизнь.

В XXI веке получить информацию можно из всевозможных источников, и не обязательно, что это будет полезный материал. Телевидение, компьютерные игры тоже влияют на нас и наших детей, формируя идеалы и образы.

Таким образом, дети каждый день воспринимают как положительную, так и негативную информацию. В первом случае, у детей формируется эмоции радости, счастья и веры в добро. Во втором же случае, при получении негативной информации, ребенок знакомится со злом, гневом, агрессией и ненавистью. Родителям следует смотреть, что за информацию получают их дети, чтобы правильно воздействовать на ее восприятие.

В детстве дети много времени проводят с родителями, учатся у них любви, доброте, трудолюбию и другим качествам. Именно это время нужно уделить большое внимание тому, что видят наши дети. Точнее, чего они не должны видеть. С детства на глазах ребенка формируется мир, в котором ему предстоит жить. Поэтому он старается увидеть все, а главное запомнить. Самое элементарное, любовь. Любовь к людям и ко всем живым существам должна закладываться с раннего возраста. Сам ребенок должен быть плодом истинной любви, взаимоуважения и взаимопонимания родителей, а не случайным результатом интимной ночи. Дети чувствуют любовь и нужность с самых первых секунд своего зарождения. Важно, чтобы это понимание этого к родителям приходило сразу.

Мнение многих взрослых, что дети маленькие еще мало что понимают и чувствуют ошибочное. Ребенок, каково бы возраста он не был, он все понимает и чувствует как взрослый человек. Поэтому детям нужно дарить не только материальную пищу, но и духовную, окружать его заботой и любовью. Дети должны чувствовать себя в безопасности, поддержку со стороны родителей [1].

Психика ребенка формируется на ранней стадии его развития. В этот период следует уделить внимание тому, чтобы уберечь неокрепшую, слабую, детскую психику от лишней информации, негативных эмоций. Детям всегда нужно уделять внимание.

Эмоциональное развитие детей обеспечивается благодаря систематическому, последовательному педагогическому управлению при обязательной деятельности личности. Программа педагогического управления эмоциональным развитием строится на основе закона о функциональном психофизическом единстве деятельности организма человека как целостной системы, о чем свидетельствуют работы известных психологов П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца. А также учитываются положения теории и педагогического стимулирования, выдвинутые З. И. Равкиным, В. А. Разумным, и когнитивной теории эмоций С. Л. Рубинштейна и др.

Эмоциональная сфера является одной из основных регуляторных систем, обеспечивающих активные формы жизнедеятельности организма (П. К. Анохин, В. К. Виллюнас, К. Е. Изард, Я. Рейковский, С. Л. Рубинштейн, П. В. Симонов и др.). Именно эмоции являются первым звеном в общей цепи приспособительных процессов и быстрее всего реагируют на любые воздействия окружающей среды. Эмоциональное реагирование формируется как первичный механизм взаимодействия с внешним миром [2].

Таким образом, в руках каждого родителя и тех людей, которые окружают наших детей. От наших слов, движений и чувств формируется у ребенка понимание и осознание происходящего вокруг него. И в будущем будет то, что будет вложено сейчас. Как говорится в известном пословице «Человек своими поступками сам определяет своё будущее».

Следует не забывать о поддержке. Нужно верить в своих детей, в их таланты и возможности. Вера поможет состояться в жизни. Человеческий разум способен творить чудеса. Наши ментальные возможности почти безграничны. Внутри каждого из нас есть Гений. Возможности нашего подсознания огромны. Мы все имеем скрытые таланты. Каждый человек от рождения наделен огромным творческим потенциалом. Главная сложность состоит в том, чтобы его по-настоящему раскрыть [1].

Дети — это будущее. Забота о ребенке является главным долгом родителей. Главное не забывать, что дети быстро и легко осваиваются со счастьем и радостью, ибо они сами по природе своей — радость и счастье.

Литература:

1. <http://alldiff.com/deti-nashe-budushchee/>
2. <http://disus.ru/knigi/392320-1-tema-osobnosti-psihoemotionalnoy-sferi-detey-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-soderzhanie-vvedenie-3-glava.php>

Создание условий в ДОУ для формирования у дошкольников элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения

Кузнецова Татьяна Григорьевна, воспитатель;

Болгова Ирина Викторовна, воспитатель;

Новикова Алла Федоровна, воспитатель

МБДОУ с. Новенькое детский сад общеразвивающего вида «Солнышко» (Белгородская обл.)

Образование уменьшает число опасностей, угрожающих нашей жизни, уменьшает число причин страха и, давая возможность измерить опасность и определить ее последствия, уменьшает напряженность страха ввиду этих опасностей.

К.Д. Ушинский

С каждым годом возрастает интенсивность движения транспорта на дорогах России, а вместе с этим увеличивается и количество дорожно-транспортных происшествий. Особую тревогу вызывает рост числа пострадавших детей. Забывая об опасности, которая может подстергать на каждом шагу, дети часто становятся причиной дорожно-транспортных происшествий: выбегают на проезжую часть, выезжают на самокате или велосипеде на дорогу, вырываются из рук родителей при переходе улицы и пытаются перебежать ее. Иногда взрослые не держат ребенка за руку, и тот переходит дорогу, перекресток самостоятельно.

Современный человек постоянно находится в социуме. Социум обязывает его выполнять по жизни различные роли: в семье он сын, дочь, внук, мать, отец; в доме — жилец; на улице — пешеход и водитель; в транспорте — водитель и пассажир; в больнице — доктор и пациент; в магазине — продавец и покупатель... Познакомить детей с типичными нормами поведения в различных социальных сферах — одна из задач дошкольной организации. [1, с. 3]

Как рассказать дошкольникам о правилах дорожного движения? Как такую серьезную и жизненно важную информацию представить в доступной их пониманию форме и научить пользоваться ею в различных ситуациях? Конечно, в виде игры, но игры поучительной. С каждого игрового занятия и досуга дети обязательно должны вынести определенный урок, который запомнится им, будет применяться в нужный момент и, конечно, поможет сохранить жизнь и здоровье.

Перед педагогами дошкольного учреждения стоит задача — донести информацию не только до детей, но и их родителей таким образом, чтобы у них выработалась жиз-

ненно важная привычка соблюдать правила дорожного движения и научить поступать так же своих детей. Решить эту задачу не просто, но необходимо. [2, с. 3]

Наш детский сад «Солнышко» — сельское дошкольное учреждение, но оно расположено в центре крупно населенного пункта, рядом с детским садом несколько транспортных перекрестков, часть детей идут в детский сад и возвращаются домой по достаточно оживленной дороге, по которой движется и частный транспорт, и большегрузные автомобили сельскохозяйственных предприятий, расположенных неподалеку от населенного пункта. Поэтому профилактика дорожно-транспортного травматизма, проблема дорожной безопасности детей — одна из самых актуальных на сегодня. И для этого в ДОУ создана эффективная система работы по формированию у дошкольников навыков безопасного поведения на улицах и дорогах.

Работа по обучению дошкольников правилам дорожного движения осуществляется в нашем дошкольном учреждении в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Основными целями изучения правил дорожного движения, и поведения на улице являются:

- снижение дорожно-транспортного травматизма среди детей посредством повышения уровня знаний ими правил дорожного движения;

- развитие психофизиологических качеств ребенка;

- формирование культуры общественного поведения в процессе общения с дорогой.

Среди задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду — подготовка к процессу обеспечения личной безопасности (самосохранения) в условиях

ускоряющегося жизненного ритма на дорогах — одна из важнейших.

В детском саду ведется целенаправленная, систематическая работа по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма. При обучении детей придерживаюсь принципов систематичности, последовательности, поэтапности, учета возрастных и индивидуальных характеристик.

В своей работе по формированию безопасности детей на дороге опираемся на рекомендации раздела «Работа воспитателя» методического пособия Т. Ф. Саулиной «Ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения»:

Знакомство с правилами дорожного движения, воспитание культуры поведения на улице следует проводить в соответствии с реализацией программных требований в комплексе всего воспитательно-образовательного процесса, не допуская перегрузки детей излишней информацией и учитывая состояние здоровья и настроение ребят. Такая работа требует от воспитателя четкого отбора необходимого наглядного и игрового материала.

В ходе организованной образовательной деятельности по развитию речи и ознакомлению с окружающим воспитатель дает детям представления о различных видах транспорта через рассматривание картин («Транспорт», «Улица нашего города», «Дети и дорога» и др.), просмотр диафильмов; наблюдения на экскурсиях, беседы, разучивание стихотворений, чтение рассказов.

В ходе организованной образовательной деятельности по развитию элементарных математических представлений педагог дает понятие «левая, правая сторона», то есть ориентирует в окружающем пространстве; привлекает детей к составлению планов, схем участка, дороги.

В ходе организованной образовательной деятельности по изобразительной деятельности ребят учат рисовать, лепить, изображать в аппликации с натуры различные виды транспорта, соблюдая их форму, величину, строение и соотношение частей.

В ходе организованной образовательной деятельности по трудовому воспитанию дети изготавливают атрибуты для игр (машины, жезлы, светофоры, бинокли, флажки, шапочки, пилотки, макеты домов, деревьев и др.).

В ходе организованной образовательной деятельности по конструированию у детей формируют интерес к созданию разнообразных зданий и сооружений из строительного материала (как напольного, так и настольного, вместе с детьми вначале сооружают различные конструкции в соответствии с их назначением (мост для пешеходов, мост для транспорта), учат планировать процесс возведения построек, объединенных общей темой (улицы, машины, дома); знакомят с разнообразными пластмассовыми конструкторами; учат создавать различные модели (здания, самолеты, поезда) по рисунку, по собственному замыслу.

В ходе организованной образовательной деятельности по физическому воспитанию продолжают развивать координацию движений и ориентировку в пространстве; учат

детей ездить на велосипеде по прямой, по кругу, змейкой, тормозить, свободно кататься на самокате.

В ходе организованной образовательной деятельности по музыкальному воспитанию дети принимают активное участие в театрализованных представлениях, праздниках, развлечениях по теме «Дорожная азбука».

Особое внимание воспитателя должно быть обращено на бережное отношение к детским работам (рисунки, лепка, аппликация и другие поделки), которые используются не только для оформления выставок к родительским собраниям, но и как часть оформления интерьера детского сада.

Знания и умения, которыми должен овладеть ребенок — Правила светофора: красный свет — дороги нет, желтый свет — предупреждение, зеленый свет — путь открыт.

Ребенок должен знать, что даже при зеленом сигнале светофора прежде, чем начать переход, следует убедиться в его безопасности!

— Пешеходный переход — «зебра» разрешает переходить дорогу только в обозначенных местах (если есть подземный или надземный переход, то следует воспользоваться им). Там, где нет указателя перехода «зебры», — необходимо убедиться в безопасном переходе (посмотреть налево, затем направо и, убедившись в отсутствии опасности, переходить).

— Пешеходам разрешается ходить только по тротуарам, придерживаясь правой стороны; при отсутствии тротуара пешеходы могут идти по пешеходной дорожке.

Прежде чем идти с детьми на экскурсию, воспитатель должен заранее выбрать наиболее безопасный маршрут; при проведении экскурсии обязательно должен быть сопровождающий.

На экскурсиях при знакомстве с транспортом необходимо обращать внимание детей на следующие требования:

— ждать транспорт нужно на специальных площадках (остановках), а там, где их нет, — на тротуаре;

— при выходе из транспорта следует искать пешеходный переход.

При наличии пешеходного перехода необходимо дойти до него и, убедившись в безопасности, переходить дорогу на зеленый сигнал светофора.

Знакомя детей с транспортом, воспитатель должен учить правильно вести себя в транспорте: входить спокойно, не шуметь, не бежать на свободные места, уступать место престарелым людям, разговаривать спокойно, не мешая другим пассажирам; не отвлекать водителя, не высовываться из окна.

В процессе ознакомления с правилами дорожного движения, культурой поведения на улице и в транспорте воспитатель знакомит детей с дорожными знаками. Существует множество знаков дорожного движения (см. «Правила дорожного движения РФ»). Однако детей в детском саду знакомят с минимумом жизненно необходимых дорожных знаков, способствующих воспитанию грамотного пешехода и культурного пассажира.

При организации игр по правилам дорожного движения можно использовать и некоторые знаки сервиса.

Дети должны знать, что знаки бывают: предупреждающие (они изображены в красном треугольнике); запрещающие (изображены в круге красного цвета (ободок)); предписывающие (изображены в круге голубого цвета); особых предписаний (изображены в квадрате голубого цвета или в прямоугольнике);

информационные (изображены в квадрате голубого цвета); знаки сервиса (изображены в прямоугольнике голубого цвета).

Полученные знания дети используют в игре, как основном виде деятельности. Играя, они быстрее усваивают правила дорожного движения и культурного поведения. Воспитатель выделяет в группе место для игры, где сосредоточен наглядный материал по данной тематике. [3, с. 6]

Для решения поставленных задач в д/с о/в «Солнышко» есть необходимые условия:

— в целях обогащения развивающей среды, в методическом кабинете собран методический материал по обучению детей дошкольного возраста правилам дорожного движения, который включает материал по планированию, проектной деятельности ДОУ, папки с дидактическим материалом, иллюстративный материал для работы с детьми. Имеется учебное пособие на дисках: «Безопасность на дороге», а также наглядные учебные пособия для разных возрастных групп, демонстрационные картины, плакаты, настольно — печатные игры, методическая художественная литература, литературный материал для чтения и заучивания наизусть, сценарии праздников и развлечений. В каждой возрастной группе ДОУ созданы «уголки безопасности», то есть игровой комплекс по дорожному движению в соответствии с возрастными особенностями: макеты улиц с односторонним и двусторонним движением; макеты дорожных знаков, светофоры; атрибуты к подвижным и сюжетно-ролевым играм;

— в целях пропаганды безопасного движения и профилактики детского ДТТ в холле ДОУ оформлен информационный просветительный стенд «Дорожная безопасность», на страницах которого содержится информация для детей и родителей (законных представителей) обучающегося характера по ПДД, периодически сменяемая, с тематической направленностью;

— на территории детского сада создана площадка безопасности движения «Детская дорожная площадка» с разметкой, с перекрестком, «островком безопасности», пешеходной дорожкой, а также укомплектована необходимыми атрибутами для проведения игр: детскими автомобилями, дорожными знаками, детскими нагрудными знаками, жезлом регулировщика. Именно здесь мы помогаем детям познать азы дорожной азбуки.

Работа по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма среди детей дошкольного возраста параллельно ведется с социальными институтами детства: МБОУ «Новенская СОШ, СП МКУК «ЦБИР» Новенской сельской модельной библиотекой, ОГИБДД ОМВД

России по Ивнянскому району (имеются совместные планы работы), библиотека, краеведческий музей, Дом культуры. Все это создает благоприятные возможности для обогащения деятельности ДОУ, системности работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, осуществлению сотрудничества с социальными партнёрами; создания положительного имиджа детского сада среди жителей села и близлежащих территорий.

Работу выстраиваем на принципах активного вовлечения родителей воспитанников и специалистов Управления ГИБДД в образовательный процесс, что способствует обеспечению безопасности всех участников образовательного процесса. В воспитательно-образовательном процессе уделяем большое внимание передаче детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства.

В процессе занятий с детьми используем, и умело сочетаем различные методы: игровые, наглядные, практические, словесные. Активно применяется иллюстративный материал: картины «Перекрёсток», «Транспорт», «На улицах города»; плакаты по правилам дорожного движения «Палочка — выручалочка», «Правила — наши помощники».

Наиболее эффективные приёмы: создание проблемных ситуаций, решение противоречий, мозговой штурм, акции. Ежегодно с детьми и родителями и сотрудниками ГИБДД проводим социально-значимые акции, цель которых помочь детям закрепить навыки безопасного поведения на дороге, а водителям напомнить, что надо быть постоянно внимательными на дороге и уважать пешеходов, а также обратить внимание жителей села Новенькое на ответственное соблюдение правил дорожного движения, необходимость применения ремней безопасности и детских удерживающих устройств при перевозке детей в салоне автомобиля. Например, были проведены такие акции: «Пристегнись и улыбнись», «Водитель, помни о жизни своей и моей!», «Безопасным дорогам скажем — Да!». Специально для водителей дети готовят плакаты, листовки и смайлики, в которых в стихотворной форме говорится о том, как соблюдать безопасность на дорогах, используя ремни безопасности и детское удерживающее устройство.

Ознакомление и закрепление знаний о правилах поведения на улице осуществляется также при пересказе художественных произведений, заучивании стихотворений, составлении рассказов по картине, серии картин с последовательно развивающимся сюжетом на тематику правил поведения на улице; при составлении творческих рассказов. Интересны задания по нахождению ошибок в картинках, в поведении её героев. Найдя ошибку, дети самостоятельно определяют правильное действие; делают соответствующие выводы, умозаключения, формулируют правила; придумывают продолжения сюжета.

Систематически проводим целевые прогулки и экскурсии по селу с целью ознакомления дошкольников с улицами, транспортом, дорожными знаками, правилами пешеходов. В ходе экскурсий дети классифицируют раз-

личные виды транспорта, знакомятся с дорожными знаками, пешеходным переходом; анализируют соблюдение правил другими людьми; вместе с воспитателями переходят дорогу по пешеходному переходу, т. е. учатся быть грамотными пешеходами в реальной обстановке. Мы стремимся сделать соблюдение правил детьми нормой поведения, привычкой, поэтому большое внимание уделяем формированию сознательного отношения к выполнению правил. В этом помогают проблемные беседы: «Что случится, если не соблюдать правила дорожного движения?», «Что будет, если исчезнут все дорожные знаки?», «Может нам не нужен светофор?», «Если бы не было тротуаров», «Если водители и пешеходы не будут уважать друг друга?».

Знания, полученные детьми в процессе образовательной деятельности, в ходе экскурсий, дети отражают в своих поделках и рисунках. Дошкольники придумали агитационные плакаты: «Обращение к водителям», создали творческие работы на тему: «А я придумал новый дорожный знак», используя для этого различные материалы.

Организация досуговой деятельности с детьми позволяет в красочной форме представлений и развлечений закреплять знания о правилах дорожного движения. Тематика праздников, викторин: «Как Зайка — зазнайка познакомился с правилами дорожного движения», «Правила дорожные детям знать положено», «Путешествие в мир дорожных знаков», «Страна ПДДейка». Очень интересны и поучительны эстафеты: «Дорожные эстафеты», «Грамотные водители и пешеходы», «Три волшебных глаза».

С целью пропаганды правил дорожной безопасности в детском саду организована агитбригада «Светофор», целью которой является пропаганда ПДД среди детей и взрослых своего села. Частушки, сценки для агитбригады сочиняют дети вместе с родителями.

Каждый из нас понимает, что только в содружестве детского сада и семьи можно выработать у детей необхо-

димые навыки культуры поведения на улице, ту дисциплинированность, которая побуждает их подчиняться порядку. В этих целях широко используем такие формы взаимодействия с семьей:

- информация на стендах для родителей, в папках-передвижках на тему: «Уроки дорожной безопасности», «Предвидеть + научить = уберечь!», «Дети и дорога»;

- родительские собрания, беседы с участием инспектора ОГИБДД;

- совместные праздники и развлечения («Папа, мама и я — пешеходная семья»; «Соблюдай ПДД и не будет ДТП»);

- викторина для родителей и детей «Правила движения достойны уважения»;

- выставки семейных творческих работ «Моя семья за безопасность»;

- семейный конкурс «В автомобильном кресле место классное — место безопасное», по итогам которого создан детский сборник стихов (в электронном и бумажном вариантах) о роли, правилах и пользе применения автомобильных кресел, предназначенных для перевозки юных пассажиров. Авторами стихов и рисунков являются дети и их родители.

В учреждении разработана схема-маршрут движения детей-воспитанников МБДОУ детский сад общеразвивающего вида «Солнышко» с. Новенькое. По просьбе воспитателей родители уточняют с детьми названия улиц, по которым они идут в детский сад, название встречающихся дорожных знаков, вспоминают правила движения по тротуару и перехода через дорогу.

Благодаря слаженной работе коллектива у нас за 3 года не зарегистрировано ни одного случая детского дорожно-транспортного травматизма.

Расширились связи с социальными институтами детства, в учреждении стали чаще бывать сотрудники ГИБДД.



Литература:

1. Баринаева, Е. В. Безопасность малышей: улица, транспорт, дорога: пособие для детских садов и школ раннего развития/Е. В. Баранова. — Изд. 2-е, пераб. — Ростов и/Д: Феникс, 2014. — 91, [4] с. — (Сердце отдаю детям)
2. Старцева, О. Ю. Школа дорожных наук: Дошкольникам о правилах дорожного движения. 3-е изд., дополн. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 64 с. (Модули Программы ДОУ).
3. Т. Ф. Саулина Знакомим дошкольников с правилами дорожного движения: Для занятий с детьми 3—7 лет. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. — 112 с.: цв. вкл.

Актуализация идей коллективного воспитания А. С. Макаренко в современной системе среднего профессионального образования

Кузьмина Светлана Владимировна, аспирант
Ставропольский государственный педагогический институт

В 2018 году мировое научное и образовательное сообщество отметило 130-летие со дня рождения легендарного педагога, воспитателя и писателя Антона Семеновича Макаренко. Вклад А. С. Макаренко в отечественную и мировую педагогику огромен. На сегодняшний день его педагогические труды наиболее актуальны и ценны для российских учреждений среднего профессионального образования.

В средние профессиональные образовательные учреждения зачастую приходят далеко не самые успешные учащиеся и выпускники школ. Как правило, это дети с недостаточно сформированным уровнем личностных результатов освоения основной образовательной программы, не способные к саморазвитию и личностному самоопределению, с низким уровнем мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, не редко пренебрегающие системой значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, не умеющие четко ставить цели и строить жизненные планы. Такие выводы подтверждаются результатами исследований социально-психологической адаптации студентов, их социальной идентичности, межличностных и межгрупповых отношений.

Главной задачей современной системы среднего профессионального образования является подготовка квалифицированных специалистов с четко сформированными аналитическим мышлением, коммуникабельностью, творческим отношением к делу, стремлением к сотрудничеству, проявлению личных качеств, с чувством социальной ответственности, способствующей продуктивной производительности деятельности в коллективе, что обуславливается требованиями со стороны как работодателей, так и государства. Однако, сформировать дружный, слаженный, единый студенческий коллектив, учитывая специфику учреждений СПО, педагогу удастся далеко не всегда. И дело не в отсутствии желания у педагога, а скорее всего в приоритетности результатов обучения (усвоение знаний, умений, навыков, освоение профессиональных компетенций), в недопонимании сущности и значения коллектива как мощной воспитывающей среды, в недостатке базовых знаний о принципах, этапах, формах его создания, определении значения и места студентов и самого педагога в этом процессе.

Изучая современный педагогический опыт школьных учителей, преподавателей среднего профессионального и высшего образования по вопросам создания и сплочения коллектива, в очередной раз осознаешь, что принципы, стадии развития коллектива, законы его жизни, сформулированные А. С. Макаренко, находят повсеместное от-

ражение в воспитательной деятельности образовательных учреждений, являются фундаментом ее осуществления.

А. С. Макаренко детерминировал коллектив как «...социальный живой организм, который потому и организм, что имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимная зависимость, а если этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище» [3, с. 233]. Он утверждал, что организация коллектива должна начинаться с решения вопроса о первичном коллективе. Таким первичным коллективом в образовательном учреждении СПО является студенческая группа.

Студенческая (академическая) группа относится к малым кратковременным группам. В ней студентов объединяют общая цель и задачи профессиональной подготовки; совместная учебная, внеурочная и общественная деятельность; связи делового, а также личностного характера; возрастная однородность группы; ограниченный срок обучения и т. д. Достижение общих целей, поставленных перед группой, возможно только в процессе совместной деятельности всех студентов данной группы, которая в свою очередь определяет ее структуру, т. е. организованную, слаженную систему взаимодействий и взаимоотношений участников совместной деятельности.

В создании и развитии коллектива студенческой группы важная роль отводится классному руководителю (куратору). Его профессиональная миссия заключается прежде всего в осуществлении педагогического сопровождения коллективной деятельности, организации самоуправления в группе, определении перспектив ее развития как коллектива; влияние на межличностные отношения в группе, что непосредственно оказывает влияние на индивидуально-личностное становление и развитие студента.

С опорой на труды А. С. Макаренко, можно выделить следующие этапы деятельности классного руководителя по формированию студенческого коллектива:

- 1) диагностика уровня социально-психологической адаптации студентов, их социальной идентичности, межличностных и межгрупповых отношений с целью выявления потенциальных лидеров, предварительного распределения социальных ролей в группе;
- 2) проведение командообразующих тренингов с целью сплочения коллектива, пробуждения лидерских качеств у максимально возможного числа членов группы;
- 3) выбор актива группы, с учетом желания и лидерских способностей студентов;
- 4) совместно с активом определение целей, задач, основных направлений работы группы, составление плана

групповых мероприятий с последующим обсуждением и принятием на групповом собрании.

Далее следует сложная, постоянная, а главное совместная работа студентов и классного руководителя по дальнейшему сплочению коллектива, его развитию, вовлечению даже самых «пассивных» студентов в подготовку и проведение мероприятий, поиск путей урегулирования возникающих конфликтов, корректировка межличностных отношений в группе. Следует учесть, что классный руководитель учреждения СПО ограничен более короткими сроками обучения студентов (2–4 года), нежели, например, классный руководитель в школе. Поэтому, по мнению А. С. Макаренко, «нужно говорить только о мастерстве, т. е. о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении. Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации» [3, с. 236].

Огромное значение в жизни студенческого коллектива имеет реально функционирующее самоуправление. Органом самоуправления студенческой группы является актив, как средство самореализации и развития инициативы студентов. В состав актива группы могут входить: староста, заместитель старосты по учебным вопросам, организатор спортивных мероприятий, организатор культурно-массовых мероприятий, ответственный за информационный сектор, профорг (если в структуре образовательного учреждения имеется студенческая профсоюзная организация) и др.

Работа актива должна быть нацелена на самостоятельное решение вопросов, которые касаются всех сфер жизнедеятельности студентов группы. И в первую очередь это касается вопросов организации обучения, быта (особенно проживающих в общежитии), досуга (в том числе участие студентов в творческих коллективах, кружках, объединениях и т. д.). Кроме того, актив представляет коллектив группы в органах самоуправления образовательного учреждения. Идеальным первичным коллективом А. С. Макаренко считал только такой коллектив, который одновременно ощущает и свое единство, спаянность, крепость и в то же время ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, организация, имеющая какие-то обязанности, какой-то долг, какую-то ответственность [4].

Уделяя внимание первичному коллективу, А. С. Макаренко отмечал необходимость воспитания и через общий коллектив, главным условием существования которого является возможность совместного собрания. Он рассматривал ученическое самоуправление как средство подготовки подрастающего поколения к жизни, труду и общественным делам.

Обращаясь к структуре, функциям, видам осуществляемой деятельности органов самоуправления учреждений СПО, очевидно, что в их основу положены принципы, выработанные педагогической практикой А. С. Макаренко. Приведем структуру органов самоуправления ГБПОУ «Ставропольский строительный техникум» (ГБПОУ ССТ).



Рис. 1. Структура органов самоуправления ГБПОУ ССТ

Основной целью деятельности органов самоуправления является повышение роли студентов и их активности в учебной, исследовательской, общественной жизни образовательного учреждения; создание благоприятной обстановки, способствующей эффективному образовательному процессу, воспитательной работе, профессиональному становлению студентов; создание условий для всестороннего развития студентов.

В эффективно организованных коллективах проявляются взаимопомощь и взаимответственность, доброжелательность и бескорыстие, здоровая критика и самокритика, соревнование. В таком коллективе педагог и студенты, педагогический совет и органы студенческого

самоуправления стремятся к достижению одной цели, решают одни и те же задачи.

Таким образом, меняются социальные, экономические, политические ориентиры государства, но центральная идея педагогической системы А.С. Макаренко — воспитание в коллективе и через коллектив для многих педагогов остается закономерностью воспитания, развития и саморазвития гармоничной личности студента — будущего специалиста, обладающего гуманистическим мировоззренческим потенциалом, культурой и гражданской ответственностью, ориентированного на профессиональное, интеллектуальное и социальное творчество.

Литература:

1. Макаренко, А. С. Проблемы школьного советского воспитания. — М.: изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1949. — 132 с.
2. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 3: [«Педагогическая поэма» и подготовительные материалы к ней] — М.: Педагогика, 1984. — 512 с.
3. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4: [Педагогические произведения 1936–1939 гг.] — М.: Педагогика, 1984. — 400 с.
4. Макаренко, А. С. О воспитании. — М.: Политиздат, 1988. — 256 с.

Разработка форм и методов педагогического руководства самообразовательной деятельностью школьников в отечественной педагогической науке в 60–80-х гг. XX века

Лаврова Наталья Вячеславовна, соискатель
Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва)

В статье раскрываются пути разработки отечественными исследователями середины прошлого века проблемы педагогического руководства самообразованием школьников. Показано, что в работах учёных исследовались формы и методы самообразования учащихся.

Ключевые слова: исследования учёных, самообразование школьников, педагогическое руководство самообразованием учащихся, проблемы самообразования в процессе обучения чтению в школе, во внешкольном обучении.

The article reveals the ways of development of the problem of pedagogical management of self — education of schoolchildren by domestic researchers-teachers of the middle of the last century. It is shown that in the works of scientists studied the forms and methods of self-education of students.

Key words: research of scientists; self-education of schoolchildren, pedagogical guidance of self-education of students; problems of self-education in the process of teaching reading at school, in extracurricular and additional training.

Исследуя самообразовательную деятельность школьников, психологи отмечали необходимость руководства самообразованием учащихся, в соответствии с изменением их психических функций и потенциальных возможностей в различные возрастные периоды обучения. Незнание педагогом психофизиологических особенностей учеников, приводило к серьёзным просчётам и методическим ошибкам.

Обществу требовалось формирование у школьников современное научно-теоретическое мышление. Изменение типа мышления, создание системы воспитания и обучения, полагало эффективное функционирование новых видов деятельности. Постепенное внедрение в школьную практику логико-психологических принципов построения учебных предметов помогало в решении проблем школьного образования, обуславливал Василий Васильевич Давыдов [7].

Диалектическое понимание активности личности ставило воспитание школьников на подлинно научную основу. «Воспитание — это изменение личности в процессе ее социальной деятельности, определяемой обществом, управляемой воспитателями и самим человеком» [19, с. 129]. Учитель организовывал и регулировал занятия учащихся, в процессе выполнения которых они воспитывались.

Роль педагога при психолого-воспитательном воздействии на школьников посредством оценки, рассмотрел Борис Герасимович Ананьев. Педагог руководил развитием учащихся, формировал систему знаний, влиял на развитие индивидуальных и характерологических качеств в конкретных социально-педагогических условиях, что представляло «...собой факт самого непосредственного руководства ученика учителем» [2, с. 7].

В процессе воспитания младших школьников обучаемость приобретала регулирующее значение по отношению ко всем образовательным функциям. Сочетание образно-эмоциональных и мыслительных компонентов вели к обобщению знаний учащихся об окружающем мире, самостоятельности в процессе учёбы. В обучении учеников педагог больше внимания уделял активизации их самостоятельной деятельности, обеспечивал взаимосвязь между предметами, соединял знания ребят с жизненным опытом и развитием. Учёный видел в обучении «...средство организации совместной работы учителя и детей под руководством учителя» [3, с. 16].

Нина Федоровна Талызина отмечала, знания школьников являлись продуктом познавательных действий. Управление процессом усвоения познаний, по мнению автора, возможно только через управление познавательной деятельностью учащихся. Познавательная деятельность учеников развивалась в ходе усвоения знаний, управляла обучением, влияла на качество познаний. Учёный выделила виды приёмов познавательной деятельности в обучении (самостоятельно анализировать; воссоздавать частные явления). Принципы управления помогали усваивать отдельные познавательные действия, воспитывали приёмы интеллектуальной деятельности детей [21].

Аида Васильевна Захарова изучала формирование осознанных действий школьников по контролю учебной деятельности с позиции насыщения урока элементами подготовки к самообразованию и увеличения доли самостоятельной работы, связанной с добыванием знаний из разных источников. По мнению учёного, «...обучение должно строиться с опорой... на те психические новообразования, которые...составляют перспективу развития» [8, с. 19]. Основой обучения старшеклассников являлось самообразование, выступавшее условием раскрытия возможностей личности. Учитель использовал самообразование как дополнительное средство при решении задач, стоявших перед обучением, воспитанием и самоопределением личности.

В своём исследовании Лидия Ильинична Божович рассмотрела закономерности формирования личности в процессе взаимодействия с окружающей действительностью.

Она считала, для учёбы школьников характерно то, что «...знания, получаемые в области одного учебного предмета, приводятся в связь с другими знаниями, создавая... систему знаний» [5, с. 569]. Обобщённый характер познавательной потребности и самопознания способствовали самоопределению детей, выбору жизненного пути. Учёный отметила: роль психологии в конкретизации целей воспитания, методы и системы воздействий; характер различных подходов; 3. влияние мировоззрения на структуру мотивационной сферы учеников.

Мотивационная сфера личности являлась основой направленности развития, возникала в процессе личностного воспитания и приобретённого опыта, давала возможность субъекту организовывать своё поведение при наличии устойчивых мотивов поведения, считали Лидия Ильинична Божович и Лия Соломоновна Славина. Характер школьного труда позволял учащимся приобретать знания, направлял познавательную деятельность на будущее. При осмыслении настоящего у детей возникали стабильные мотивы, связанные с «...представлениями и намерениями относительно своей будущей жизни и деятельности» [6, с. 62]. Сопоставляя возрастные этапы развития детей, учёные выявили, что с формированием личности расширялась среда и потребности, способность ребят самостоятельно ставить перед собой цели и достигать их.

Наталья Александровна Половникова писала, что познавательная деятельность «...неразрывно связана с мотивационной сферой личности» [16, с. 7]. В своей работе автор выделила характеристики, отражавшие психологические свойства действий (целенаправленность, осмысленность, результативность, мотивация); показала уровни самостоятельности школьников (копирующий, воспроизводяще творческий, конструктивно-творческий). Педагогический процесс руководства развитием познавательной самостоятельности учащихся был связан с усвоением знаний, навыков и умений, формированием личности, анализом побудительной, содержательной, процессуальной и результативной сторон познавательной деятельности. Воспитание основ познавательной самостоятельности, готовность к самообразованию, «...формирование мыслительных процессов опирается у ребенка на относительно небольшой индивидуальный опыт и происходит очень быстро» [17, с. 21]. Она писала: «...стремление и способность к овладению знаниями своими силами есть качество личности, влияющее на самообразовательные успехи...» [18, с. 30]. Овладение копированием было шагом подготовки учеников к самообразованию.

Одним из условий решения проблем самообразования школьников являлось педагогическое руководство самообразованием в процессе их обучения.

Необходимо «Целенаправленное педагогическое руководство жизнью детей в сочетании с глубоким знанием их природы, развитием в социально ценном направлении...», писал Борис Тимофеевич Лихачев [14, с. 494–495]. Работа педагога по своему значению в обществе была видом

занятий изменявших мир: «Учитель преобразует... облик учащихся,... школьник преобразует учебный материал,... знания, которые усваивает», обусловил Василий Сергеевич Ильин [10, с. 306].

Одним из направлений научных исследований, в целях решения задач педагогического руководства самообразованием учащихся, рассматривался путь формирования познавательных умений и навыков работы с книгой. Исследователи отмечали важную роль педагогического руководства чтением школьников в обучении и чтением разнообразной литературы во внешкольное время для воспитания самообразования.

По мнению Шалвы Александровича Амонашвили, самостоятельное чтение книг лежало в основе самообразования учеников, оказывало огромное влияние в развитии личности — «...это важнейший способ восхождения, самосовершенствования, самообразования» [1, с. 39]. Овладение навыками чтения зависело от индивидуальных различий учащихся в восприятии и понимании текста, от требований, которые предъявлялись личностью к чтению, от автоматизации умственных действий, обозначала Б. А. Богуславская [4].

Важную роль для развития самообразования учащихся играло внеклассное чтение, педагогически организованный процесс подготовки к самостоятельному чтению в соответствии с индивидуальными интересами и потребностями детей, обозначал Михаил Петрович Кашин. «Усиление внимания к внеклассному чтению вызвало необходимость в разработке методики формирования читательской самостоятельности школьников», перестройки содержания и методов обучения чтению, полагал он [11, с. 14].

Подготовка учеников к систематическому самообразованию не ограничивалась рамками учебного процесса, она получила дальнейшее развитие на основе её переноса в новые условия внеурочных занятий образовательного характера. Внеурочная работа — являлась составной частью учебно-воспитательного процесса, формой организации свободного времени школьников. Одна часть внеклассных самостоятельных занятий учащихся была связана с уроками (выполнением домашних заданий, подготовкой докладов, рефератов). Другая часть внеклассной деятельности объединялась с уроками опосредованно (кружки, факультативы, спортивные секции, индивидуальные занятия искусством, техническим творчеством).

Положения о внеклассной и внешкольной деятельности детей отражены в Уставе средней общеобразовательной школы [21], Приказах, Решениях и Постановлениях Министерства просвещения РСФСР и других документах. Для повышения уровня обучения в школах была введена должность организатора внеклассной и внешкольной воспитательной работы.

Проблема педагогического руководства самообразованием школьников нашла своё продолжение в трудах деятелей педагогической науки и в исследованиях учёных, из-

учавших вопросы самообразования учащихся в процессе их обучения и во внеучебное время.

Педагогическое руководство самостоятельной деятельностью школьников являлось стимулом познавательного интереса, активности, развития личности, отмечала Галина Ивановна Шукина. Руководство занятиями детей требовало «...от учителя очень тонкой и глубокой работы по отбору содержания самостоятельных работ»..., писала она [25, с. 120]. Для осуществления учебной цели учитель поддерживал познавательный интерес школьников от начала урока до его конца, планировал создание специальных ситуаций проблемности, поэтапных умственных действий, дифференцированного обучения.

Учёный выявила, что эффективность учебного процесса зависела:

- от положительного стиля руководства учебным процессом, деловитости и энергичности учителя;
- от оптимальности требований и опоры на «зону ближайшего развития»;
- доверия к силам учащихся (доклады, рефераты, элементы исследования, опытничество, конструирование и т. д.);
- стремления приобщить учеников к творческим процессам;
- эмоциональная отзывчивость в общении (поддержание интеллектуального тонуса учения, повышение эффекта его протекания, влияние на результаты) [25].

В своём исследовании Жанна Николаевна Нусинова, рассмотрела преимущества для развития самообразования, которые создавал классный руководитель в ходе обучения школьников:

- использование дополнительных источников воспитания и образования;
- разнообразие форм и методов изучения материала;
- вовлечение в деятельность, вызывавшую потребность в приобретении знаний;
- приучение к интеллектуальному труду;
- связь самообразования с жизнью.

Специфической особенностью школьного самообразования являлась тесная связь самообразования с процессом обучения основам наук, проникновение вглубь учебно-воспитательного процесса [15].

Опираясь на данные учёных, проблему руководства самообразованием школьников в условиях сельской школы Эдуард Георгиевич Костяшкин, Александр Федорович Иванов охарактеризовали, как направленную на развитие познавательной самостоятельности учащихся. Они разработали систему форм и методов работы, обеспечивавших организацию самообразования в единстве с самовоспитанием и организационно — педагогических форм руководства занятиями в школе (уроки, самостоятельные занятия, консультации, домашние задания, внеурочная не программная образовательная деятельность). По мнению учёных, педагогическое руководство самообразованием учеников целесообразно организовать «... систематически,... во взаимном единстве и взаимодопол-

нении всех форм» [13, с. 39]. В условиях сельской школы у педагога не всегда имелось достаточно возможностей для преодоления трудностей при организации самообразования.

Частью системы внеурочной работы школы, которая оказывала посильную помощь в подготовке ребят к самообразованию, являлась Пионерская организация. В деятельности школы и Пионерской организации проявлялся процесс приближения содержания и форм внеучебной воспитательной работы по развитию у школьников стремления к познанию, единству целей и задач, в получении знаний путём самообразования. Совместно, они популяризировали различные источники самообразования (книги, газеты, общение с интересными людьми, экскурсии и т. п.).

Специфичность Пионерской организации при организации самообразовательной деятельности учащихся обуславливалась:

- принципиальной общественно-политической направленностью работы;
- методами (соревнования, метод создания и укрепления пионерских традиций, метод игры), формами занятий пионеров («Учись учиться», кружки, клубы, НТО);
- познавательной деятельностью (выполнение поручений, составление планов по самообразованию);
- участием в массовых пионерских мероприятиях (расширявших кругозор) и конкурсах (турниры смекалистых, ораторов, эрудитов, литературные карнавалы и т. д.) [23].

Развитию самообразования учеников под руководством педагога способствовало многообразие форм внеурочной деятельности.

Одной из форм развития самообразования детей во внеурочное время являлось Консультативное бюро по самообразованию. По мнению исследователя Надежды Дмитриевны Ивановой, педагогическое руководство самообразованием в Консультативном бюро было ориентировано на «...индивидуализированную помощь каждому отдельному школьнику и в отношении содержания его самообразовательных занятий, и в отношении рациональных приемов этой деятельности», в определении самообразовательных интересов, в составлении планов самообразовательной работы [9, с. 229]. Приобщение учащихся к самообразованию происходило посредством внесения учителем приёмов самостоятельной работы в ежедневную деятельность. Постоянное, гибкое, индивидуализированное руководство самообразованием осуществлялось в Консультативном бюро в соответствии с интересами учеников, в содружестве педагогов школы и органов ученического самоуправления. Учитель помогал детям осознать связь между изучаемыми науками, воспитывал у них интерес и желание к работе, учил применять знания, полученные путём обучения и самообразования в созидательном труде. Старшеклассники пропагандировали идеи самообразования, организовывали мероприятия, связанные с приобщением к этим за-

нятиям. Консультативное бюро по самообразованию связывало коллективные и индивидуальные формы работы, помогало работе педагогов и учащихся в решении образовательных задач. Учителя в содружестве с учениками включались в поисково-исследовательскую деятельность, искали новые приёмы и формы руководства самообразованием, направляли усилия детей по использованию научного материала, в целях создания эмоционально-волевой направленности труда [9].

Рассматривая педагогическое руководство самообразованием школьников в Ученическом научном обществе (УНО), Н.Д. Иванова отмечала, тесную связь деятельности в УНО с учебно-программным содержанием школьного обучения. Самообразовательные занятия в УНО приобщали учащихся к достижениям науки, на практике проверяли самостоятельно приобретённые знания. В основе самообразования лежали внутренние интересы, склонности учеников, которые при систематизированном педагогическом воздействии направлялись учителем по намеченному пути. Первостепенное значение приобретало знакомство детей с методами науки, приобщение к научно-поисковой работе, использование приёмов, наблюдений, эмоционально-волевых переживаний, применение полученных знаний в созидательной деятельности. По мере накопления ребятами жизненного опыта, последовательной работы педагогического коллектива, самообразование школьников поднималось от одной ступени к другой, к более сложному содержанию деятельности, глубокому осмыслению её значения. Автор обусловила необходимость постоянного педагогического руководства процессом самообразования учащихся, внесение приёмов самостоятельной работы, обучение техническим приёмам самообразования в ежедневную учебную деятельность младших классов, как неотъемлемое звено учебной программы [9].

Для старшеклассников наиболее привлекательной формой самообразования во внеклассной работе являлось Научно-техническое общество (НТО). Особенность самообразования в НТО — это возможность под руководством преподавателя самостоятельно вести исследовательскую работу. По результатам занятий школьники писали доклады, рефераты, выступали на секциях и конференциях. Такая внеклассная организация самообразования вооружала учащихся умениями самостоятельной работы, развивала настойчивость, интерес к науке и будущей профессии [24].

Важной формой внеклассной организации учебно-воспитательной работы для развития самообразования школьников являлись факультативные занятия. Педагогическое руководство самообразованием на факультативе активно изучалось учёными, совершенствуя его содержание и методы.

Владимир Павлович Стрезикозин обуславливал, педагогическое руководство деятельностью детей на факультативах способствовало: основательному изучению теоретических знаний избранного предмета, в соответствии

с интересами и склонностями личности; учебного программного материала по нескольким источникам; повышало успеваемость. При отборе содержания факультатива учитель руководствовался тем, чтобы задачи и занятия воспитывали у учащихся практические умения, углубляли понятия обязательных учебных предметов, формировали творческие возможности. Учёный предлагал организовывать факультативные занятия в двух формах — по отдельным курсам и в классах. Учитель использовал групповые и индивидуальные формы работы (семинарские занятия, инсценирование отдельных произведений и собственно исследовательскую работу), применял методы, обеспечивавшие максимальную самостоятельность и активность детей (чтение, пересказ с элементами анализа, ответы на вопросы — задания; подготовка докладов, рефератов, составление планов, аннотаций; занятия с прослушиванием и рецензированием). Педагогическое руководство содержанием самообразования на факультативах «...требует методов и организации учебных занятий...приближающихся к вузовским», так как занятия проводились со школьниками, проявлявших способности удовлетворять свои научные интересы в изучении определённых наук [19, с. 36].

Учёные-педагоги Михаил Петрович Кашин и Д.А. Эпштейн рассматривали внеурочные занятия учеников как положительную дополнительную учебную деятельность в свободное время, которая «...повышает активность учащихся в различных видах внеклассной и внешкольной работы...» [12, с. 5]. При отборе содержания факультативных занятий учитель руководствовался тем, чтобы развивать материал учебных предметов, реализовывать политехнический принцип, вооружать практическими детьми умениями. Большое распространение получили факультативы «академического характера», которые давали углубление теоретических занятий ребят, проявлявших повышенный интерес к определённому предмету. Педагоги применяли передовые методические приёмы и формы работ, связанные с развитием самостоятельности и творческой самообразовательной деятельности школьников (проблемное обучение, исследовательский характер работ). Воспитанию самообразования учащихся способствовали лекции, беседы, семинары, конференции. Авторы обуславливали, что занятия на факультативах определялись устойчивым характером, повышенным интересом к предмету изучения и профессиональной направленностью [12].

Обновление содержания школьного учебного материала, по словам Галины Ивановны Щукиной, осуществлялось «...за счет факультативов по каждому предмету, в задачу которых входит углубленное рассмотрение от-

дельных вопросов и проблем»... [25, с. 76]. Интеллектуальное развитие творческого потенциала личности на факультативе выражалось стремлением учащихся поделиться информацией, почерпнутой из разных источников за пределами обучения. Ученики активно участвовали в факультативной деятельности по собственному побуждению, свободно оперировали приобретёнными знаниями и умениями. Учёный считала, что выбор деятельности детей в часы досуга — важнейший показатель интересов и склонностей ребят, который раскрывал характер, глубину, локализацию и осознание познавательного интереса [25].

Учёные 60–80-х гг. XX века исследовали проблему педагогического руководства самообразованием школьников в школе и во внеурочное время, как важное направление, способствовавшее развитию самообразования и действовавшее в единстве, и взаимосвязи с самовоспитанием. Учитель выполнял как образовательную роль, так и воспитывающее воздействие на личность. Он нацеливал учащихся на активную жизненную позицию, на самоутверждение и самодостаточность, способствовал развитию умственной деятельности, развивал компоненты самообразования.

В целях решения задач педагогического руководства самообразованием школьников учёные рассматривали формирование познавательных, организационных умений и навыков, таких как умения работать с книгой; систематизация, применение на практике полученных знаний; планирование деятельности в соответствии с намеченными планами; отбор путей и средств решения познавательных задач; контроль деятельности, оценка её результатов.

Внеурочная деятельность создавала определённые условия для формирования у учащихся личностных и творческих способностей, развивала социальную мобильность и профессиональное самоопределение; повышала их образовательную активность; помогала превратить обучение в увлекательный процесс; стимулировала совершенствование знаний.

Педагогическое руководство самообразованием учеников во внеурочное время, их активность и самостоятельность исследовалась педагогической наукой преимущественно под углом зрения социальных требований общества. Система самообразовательной внеклассной работы строилась на наибольшем использовании возможностей педагога и детей, для удовлетворения интересов и склонностей ребят. Школьники не ограничивались внеурочным самообразованием в какой-либо одной форме, поскольку все потребности личности в ней не могли быть удовлетворены.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Созидая человека. — М.: Знание, 1982. — 95 с.
2. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / При участии Л.И. Сергеева // Под ред. А.А. Таланкина. — Л.: НКП — РСФСР Гос. им. В.М. Бехтерева институт по изучению мозга, 1935. Т. IV. — 146 с.

3. Ананьев, Б. Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания. Проблемы обучения и воспитания в начальной школе // Под ред. Б. Г. Ананьева и А. И. Сорокиной. — М.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1960. — 184 с. — с. 3–28.
4. Божович, Л. И. Возрастные закономерности формирования личности ребенка: Дис... д-ра пед. наук (по психологии): В 2-х тт.; — М.: 1966. — 699 с.
5. Божович, Л. И. Славина, Л. С. Психическое развитие школьника и его воспитание. — М.: Знание, 1979. — 96 с.
6. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении (Логико — психологические проблемы построения учебных предметов). — М.: Педагогика, 1972. — 424 с.
7. Захарова, А. В. Психология обучения старшеклассников. — М.: Знание, 1976. — 64 с.
8. Иванова, И. И. Восьмидесятилетие со дня рождения С. Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. — М.: Педагогика, 1969. № 6. — с. 165–168.
9. Ильин, В. С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников: Дис... д-ра пед. наук: В 2 — х тт.; — Ростов на Дону, — 1971. — 595 с.
10. Кашин, М. П. Взаимосвязь содержания образования и методов обучения // Доклад директора института члена-корреспондента АПН СССР М. П. Кашина (с приложениями). — М.: 1976. — 153 с.
11. Кашин, М. П., Эпштейн Давид Аркадьевич. Развитие и роль факультативов в средней школе // Факультативные занятия в средней школе: [Сб. статей] Выпуск II. / Под ред. М. П. Кашина и Д. А. Эпштейна. Научно — исследовательский институт содержания и методики обучения АПН СССР. — М.: Педагогика, 1976. — 176 с. — с. 3–6.
12. Костяшкин, Э. Г., Иванов, А. Ф. Сельская школа полного дня. — М.: Знание, 1981. — 96 с.
13. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций: [Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений и слушателей институтов и факультетов повышения квалификации и переподготовки научных-пед. кадров]. — М.: Прометей, 1993. — 526 с.
14. Нусинова, Ж. Н. Подготовка учащихся к послешкольному самообразованию: Дис... канд. пед. наук. — М.: 1974.
15. Половникова, Н. А. Система воспитания познавательных сил школьников: [Учебное пособие]. — Казань: КГПИ, 1975. — 101 с.
16. Половникова, Н. А. О формировании процессуального аспекта готовности к самообразованию // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: [Сб. статей]; / Волгоградский педагогический институт им. А. С. Серафимовича; Редкол.: И. Ф. Герасименко (отв. ред.) и др. — Волгоград: ВГПИ, 1977. — 160 с. — С. 20–26.
17. Половникова, Н. А. Овладение принципом копирования — важный шаг подготовки к самообразованию // Самообразование школьников и развитие их личности: [Сб. статей]; / Волгоградский пед. ин-т им. А. С. Серафимовича; Редкол.: доц. В. А. Кулько (ответственный редактор) и др. — Волгоград: ВГПИ, 1978. — 136 с. — с. 30–40.
18. Смирнов, М. И. Ещё раз о психологии личности // Вопросы психологии. — М.: Педагогика, 1969. № 6. — с. 127–130.
19. Стрезикозин, В. П. Руководство учебным процессом в школе. Планирование и организация работы. — М.: Просвещение, 1972. — 271 с.
20. Талызина, Н. Ф. Психологические основы управления усвоением знаний: Дис... д-ра психол. наук. — М.: 1969. — 524 с.
21. Устав средней общеобразовательной школы. — М.: Педагогика, 1970. — 32 с. Раздел II. Основы организации учебно-воспитательной работы. П. 8. — с. 7; П. 11. — с. 9.
22. Хрущева, М. Ю. Место пионерской организации в системе деятельности школы по подготовке подростков к самообразованию // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: [Сб. статей] / Волгогр. пед. ин-т им. А. С. Серафимовича; Редкол.: И. Ф. Герасименко (отв. ред.) и др. — Волгоград: ВГПИ, 1977. — 160 с. — с. 135–141.
23. Чулкова, М. Е. Научно-техническое общество в системе самообразовательной работы старшеклассников // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: [Сб. статей] / Волгоградский педагогический институт им. А. С. Серафимовича; Редкол.: И. Ф. Герасименко (отв. ред.) и др. — Волгоград: ВГПИ, 1977. — 160 с. — с. 141–150.
24. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: [Учеб. пособие для студентов педагогических институтов]; — М.: Просвещение, 1979. — 160 с.

Formation of key competences in English language lessons

Muminova Mokhira Iskandarzhanovna, an English teacher
Pap district school № 49, Uzbekistan

Mamadaliyeva Iulduz Umaraliyevna, an English teacher;
Akhmedova Sadokat Pulatjanovna, an English teacher
Pap district school № 17, Uzbekistan

Формирование ключевых компетенций на уроках английского языка

Мунинова Мохира Искандаржановна, преподаватель английского языка
Средняя школа № 49 Папского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

Мамадалиева Юлдуз Умаралиевна, преподаватель английского языка;
Ахмедова Садокат Пулатжановна, преподаватель английского языка
Средняя школа № 17 Папского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

В этой статье рассматривается роль определенных качеств личности, ранее несущественных для жизни в обществе, таких как способность быстро ориентироваться в меняющемся мире, осваивать новые профессии и области знаний, способность находить общий язык с людьми различных профессий, культуры

Ключевые слова: компетентность, требования, образования, личность

Today, the role of certain qualities of a personality, previously unessential for life in society has grown, such as: the ability to quickly navigate in a changing world, to master new professions and fields of knowledge, the ability to find a common language with people of various professions, cultures, etc. These qualities have taken the name of «key competencies».

Competence is a general ability, based on knowledge, experience, inclinations that are acquired through training. The purpose of the competence is to help the child to adapt in the social world.

What requirements, in your opinion, should the educational space of the lesson, school correspond to, so that the student can master key competences?

Mastering the key competencies by school students is possible if a number of requirements are met:

1. Didactic requirements
 - Clear formation of educational tasks
 - Determining the optimal content of the lesson
 - Forecasting the level of learning scientific knowledge by students
 - Implement all the didactic principles in the lesson.
2. Psychological requirements
 - Peculiarities of teacher self-organization
 - Organization of cognitive activity
 - Organization of students
 - Accounting of age features
3. Requirements for the technique of the lesson
 - The lesson should be emotional
 - Themes and rhythm of the lesson should be optimal
 - Full integration of the teacher and students.
 - Atmosphere of goodwill and active creative work.
 - The lessons of a foreign language are a fertile ground for the formation of a value-semantic competence, because,

using language as a means, we study the surrounding world in all its manifestations. Students master it, participating in moral conversations, in situations of moral choice of actions, analyzing texts for reading and listening. The development of this competence occurs both in the classroom, and in extracurricular activities. The technology of cooperation, the design methodology, to a greater extent, allows to provide a mechanism for self-determination of the student in the situations of educational and other activities. The development of general-cultural competence occurs due to the study of the features of national and universal culture, the spiritual and moral foundations of human life, the cultural foundations of family, social phenomena and traditions. The main source of development of this competence is information-communication and design-research technologies that help to receive and work out the maximum amount of information in the learning process. Information competence provides skills of the student's activity in relation to information contained in educational subjects and educational fields, as well as in the surrounding world. Learning a foreign language provides enough opportunities for the formation of this competence. Practice shows that information-communication technologies contribute to the individualization of learning and intensification of independent work of students, and to the increase of cognitive activity and motivation.

The design and research activities of students, the use of ICT and the use of health-saving technologies make it possible to form a healthy and harmoniously developed personality. Dynamic pauses and musical accompaniment are provided by the application of health-saving technologies. Thus, the formation of communicative competence in teaching a foreign language is a paramount and fundamental task. Having a communicative competence, the student must:

— be able to introduce himself verbally and in written form, write a questionnaire, a statement, a resume, a letter, a congratulation;

— be able to represent his class, school, country in situations of intercultural communication, in the mode of dialogue of cultures;

— possess ways to interact with surrounding and remote people and events; be able to ask a question, correctly conduct an educational dialogue;

Recently, I actively use the advantages of project activity as the basis for the formation of key competencies of students. The research and project activity of students is an

innovative educational technology and serves as a means of solving the problems of upbringing, education, personality development in the modern society, translating norms and values of the scientific community into the educational system.

In conclusion, I would like to say that the modern development of society, economy and education calls for the development of mechanisms for the formation of human of the 21st century — a person who is capable of analysing the current situation, actively participating in sociocultural activities, independently and responsibly making decisions under constantly changing conditions.

References:

1. Hymes, Dell H. (1972). «On communicative competence». In Pride, J. B.; Holmes, J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin.
2. Halliday, M. A. K. (2002). Language Structure and Language Function. On Grammar: Continuum, 284.
3. V.V. Safonova. (2004). Communicative competence: modern approaches to a multilevel description for methodological purposes. — М.: Research Center.

Методика формирования медиакомпетентности у учащихся старших классов

Некрасов Михаил Ильич, студент магистратуры

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Сегодня образование школьников особенно требует внедрение средств медиа, они как ничто другое способствуют обогащению знаний учеников об окружающем их мире, актуальных новостях и социальных процессах, происходящих в обществе. К сожалению, Интернет и СМИ часто искажают новости, реклама способствует навязыванию идей культы потребителей вещей и продуктов, услуг, в которых человек по большей части не нуждается на самом деле, а развитие медиа-грамотности в образовательном процессе не является массово востребованным и актуальным, хотя востребованность эта необходима. Медиа позволяют не только улучшить образовательный процесс на примерах использования кино и интернет-сайтов, позволяющих красочно и подробно представить изучаемый материал, но и выработать критическое мышление у учеников, обеспечивающее их кибер-безопасность, анализ получаемой вне школы информации и адекватное восприятие разных форм рекламы.

В современных российских школах мы можем наблюдать использование форм медиа, но обычно это ограничивается показом кино, прослушиванием музыкальных композиций, просмотром изображений. Интернет-ресурсы, включающие в себя интерактивные сайты, данные СМИ и т. п. во многом остаются на втором плане и не рассматриваются педагогами как возможные средства для улучшения или даже обогащения образовательного процесса. В данной статье мы попытаемся разработать примерное

методическое пособие, используя которое, современный педагог сможет внедрять и осуществлять медиа-образовательный процесс среди учащихся. Полагаем, что использование методического пособия можно адаптировать для разных классов учащихся, но рекомендую его для учеников старших классов, так как это позволит педагогу обсуждать более серьезные темы с учениками (например, при анализе данных, получаемых от СМИ), встречать отклик с их стороны и успешно развивать их медиа-компетентность. Таким образом, целью работы является разработка методики формирования медиа-компетентности у учащихся старших классов.

Актуальность данной работы выражена в острой необходимости использования медиа-ресурсов в образовательном процессе и неспособности многих педагогов грамотно анализировать и работать с этими ресурсами. Сегодня «многие учителя продолжают опираться на репродуктивные (лишенные творческого, критического подхода) методы обучения, серьезно отставая от своих учеников/ студентов технологически» [1]. Предложенная методика будет способствовать преодолению этой неспособности, отставанию.

В связи с этим, объектом исследования является медиа-компетентность, которой должен обладать в первую очередь педагог, чтобы уметь развивать её в учащихся.

Предметом исследования является сама методика, с помощью которой такое развитие медиа-компетент-

ности будет возможным. Благодаря этому важному навыку ученик сможет правильно работать с информацией, получаемой из Интернета, анализировать источники этой информации и её качество, что не только улучшит образовательный процесс, но и в течение жизни будет играть немаловажную роль.

Автор исследования ставит перед собой следующие задачи:

- Провести краткий обзор отечественного опыта в исследуемой проблеме;
- Разработать методические рекомендации по выработке медиа-компетентности для педагогов, обучающихся старшие классы.

Следует так же выделить основную гипотезу в данной работе. Есть предположение, что медиа компетентность будет формироваться более успешно при использовании соответствующей методики:

- Анализ актуальных новостей из разных новостных ресурсов вместе с учащимися;
- Обсуждение и анализ популярного и актуального контента для выявления закономерностей навязывания и распространения, рекламы данного контента, причин, обустраивающих его появление.

Медиа-компетентность определяется А. В. Шариковым как «компетентность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учетом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми» [2]. Таким образом, можно сказать, что сегодняшние медиа представляют собой особую среду, в которую включается каждый человек, используя её для практик коммуникации. А. В. Фёдоров [3] замечает, что человек, не владеющий медиа-компетентностью представляет собой неспособного правильно оценивать информацию, подверженного манипулятивным воздействиям индивидуума. Информация, получаемая школьниками в Интернете, в частности, — в социальных сетях — не всегда может быть полезной, правдивой и даже безопасной. Известны случаи, когда в форме популярной игры «Синий кит» подросткам навязывались депрессивные мысли и отношение к окружающему миру, людям, что приводило к соответствующим суицидальным мыслям. Ребёнку предлагалось выполнить ряд действий-заданий, в ходе которых ребёнок наносил себе увечья в виде порезов и т. п., конечным заданием было самоубийство. Сегодня как никогда важно понимание того, что Интернет — далеко не безопасная среда для молодых людей, развитие у них медиа-компетентности как раз позволит случаям вроде истории с «Синим китом» не развиваться до таких страшных крайностей.

Наверняка многие родители сталкивались с тем, что их дети случайно перешли по ссылке в Интернете и на устройство была загружена вирусная программа, или с онлайн-кошелька куда-то пропали финансовые средства. Страшна здесь даже не сама вирусная программа, а то, что при переходе по неизвестной ссылке ребёнка могло ждать

всё, что угодно. Устройство и функционирование медиа-среды должны быть известны каждому, это фундаментальная основа работы с медиа-источниками. Родители, занятые работой и домашними делами бывают убеждены: мой ребёнок всё знает и умеет, в школе ему всё объяснят. К сожалению, это часто бывает ошибочным мнением.

Методика по формированию медиа-компетентности у учащихся старших классов позволит учителям выработать комплекс знаний и навыков при работе с медиа-средой и медиа-источниками.

Методический комплекс состоит из нескольких этапов, каждый из них будет охарактеризован ниже.

— 1 этап. На данном этапе процесс обучения основан на знакомстве с основными понятиями из области медиа и характеристикой работы с медиа-средой. Роль учителя превалирует над самостоятельной деятельностью учеников.

Деятельность учителя по формированию когнитивно-информационного и технологического компонентов: объяснение и структурирование приёмов (первичных умений) работы с информацией (поиск, анализ, сравнение, классификация, презентация), начальное ознакомление со способами работы с медиа-источниками, формирование навыков анализа.

Работа педагога шире всего направлена на формирование мотивационно-личностного компонента медиа-компетентности учеников старших классов: презентация возможностей медиа-средств в учебной деятельности учащихся старших классов, формирование интереса к медиа-среде при помощи включения в образовательный процесс медиа-средств, ознакомление с классом, оснащённым компьютерным оборудованием, проведение интерактивных занятий с использованием медиа-средств и т. п.

Работа учеников состоит в выполнении упражнений по формированию способов работы с информацией (поиск, анализ, сравнение и др.), ознакомление с терминологией медиа-среды, ознакомление с медиа-источниками, презентация своих теоретических знаний в отношении медиа-среды. Работа учеников имеет репродуктивный характер, ознакомление с медиа-средой проходит вместе с учителем (поиск информации в Интернете, её анализ и т. п.). Методическое обеспечение этапа. Формы работы: групповая, индивидуальная, фронтальная. Упражнения: простой поиск информации, анализ, сущностное сравнение, обобщение и т. п. найденной информации, составление простого поискового запроса в поисковых системах Интернета, сбор, нахождение, выявление реальной достоверной информации. Средства: медиа-средства (компьютер, интерактивная доска, мобильные гаджеты и т. п.).

Приёмы и методы: презентация, игровые формы работы, словесные, наглядные, интерактивные методы и т. п. Этот этап отвечает за формирование мотивов активного использования медиа учащимися на уроках и в повседневной жизни. При этом учащиеся получают начальные теоретические знания и умения из области медиа. На этом

этапе особенно важно и даже необходимо показать педагогам и учащимся, что медиа-средства не ухудшают и усложняют образовательный процесс, а, наоборот, помогают развивать эрудицию, ряд полезных умений и навыков (например, работа с источниками). Предметы образовательного процесса учеников должны опираться на использование меди-средств и медиа-источников.

— 2 этап. В этом этапе происходит становление умений и навыков по формированию медиа-компетентности учащихся. В рамках данного этапа увеличивается объем самостоятельной работы учеников с информацией, полученной из медиа-среды и медиа-средствами, учитель по большей части лишь консультирует учеников.

Деятельность учителя: учитель не регламентирует способы работы учеников, увеличивается объем практических самостоятельных заданий по работе с информацией и использованию медиа-средств, учитель помогает ученикам в работе, направляя их при необходимости.

Деятельность учащихся: практическая работа превалирует над теоретической, ученики самостоятельно выбирают формы и способы работы с информацией в медиа-среде, показывается свободное владение основной терминологией в области медиа и усвоенными знаниями, а так же сложившиеся навыки работы с информацией в медиа-среде и медиа средствами (применение изученного материала в сфере медиа в учебном процессе, знание и умение способов работы с информацией — поиск информации, её анализ, синтез, систематизация, сравнение, обобщение, классификация, демонстрация информации в различных формах (презентация, устное выступление перед аудиторией, сверстником и т. п.), презентация умения работы с медиа-средствами и медиа-средой на уроках и при выполнении домашнего задания).

Методическое обеспечение этапа. Формы работы: групповая, индивидуальная, фронтальная, парная, консультация. Задания: более сложные задания, ориентированные на поиск, анализ, сравнение и т. п. информации в медиа-среде, работа с медиа-средствами.

Приёмы и методы: презентация, игровые методы, словесные, наглядные, деловые игры, интерактивные методы, практические методы, частичное применение метода дистанционного обучения, коучинг, метод рефлексии, метод ротаций (ученик исполняет роль учителя и наоборот), и т. п. Данный этап отвечает за приобретение практических знаний в области медиа, формирование свободного вла-

дения способами и навыками работы с информацией и медиасредствами.

— 3 этап. На этом этапе ученики показывают владение полученными знаниями в области медиа, достигнутый уровень сформированности медиа-компетентности. Деятельность учителя: учитель почти не помогает учащимся, отвечает на некоторые их вопросы, помогая с затруднениями, учитель даёт усложняющиеся задания по формированию медиа-компетентности.

Деятельность учащихся: продуктивная самостоятельная работа по адаптации знаний из области медиа с минимальной помощью учителя или без его помощи вообще, владение и использование всех изученных понятий, способов работы с информацией, свободное владение всеми изученными медиа-средствами и умение применять полученные навыки не только в учебной деятельности, но и в повседневной жизни, правильное и использование алгоритмов работы с медиа-средствами, медиа-ресурсами, свободное владение способами демонстрации своих знаний и умений из области медиа перед массовой аудиторией.

Итогом работы является предложенная методика по формированию медиа-компетентности учащихся старших классов. Методика состоит из трёх последовательных этапов, каждый из которых выполняет свою функцию: на первом этапе учащиеся знакомятся с медиа-средой, терминологией в этой области, работой с медиа-ресурсами и т. п. На втором этапе, соответственно: учащиеся учатся работать с медиа-средствами, медиа-средой, закрепляют полученные знания, умения, навыки. Третий этап является заключительным, в нём учащимся предлагается открыто продемонстрировать развитое свободное владение медиа-средствами, работу с медиа-средой. Роль учителя на каждом этапе различна: фигура педагога крайне важна на всех трёх этапах для успешной реализации развития и формирования медиа-компетентности, однако если внимание и роль транслятора знаний на первом этапе безоговорочно и всецело отводится учителю, то на последующих этапах, учитель участвует в деятельности учеников в меньшей степени, в идеале, на третьем этапе, ученики работают совершенно самостоятельно, а учитель необходим им лишь как консультант.

Данная работа носит рекомендательный характер, использование предложенной методики по формированию медиа-компетентности позволит успешно реализовывать этот процесс в школьном образовании.

Литература:

1. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
2. Шариков, А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: АПН СССР, 1990. 66 с.
3. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.

Стиль педагогического общения и проблемы его классификации

Подлиняев Олег Леонидович, доктор педагогических наук, профессор;

Иванов Сергей Евгеньевич, студент

Иркутский государственный университет

В статье рассмотрено понятие «педагогическое общение» как коммуникативный феномен; проанализированы различные стили педагогического общения: авторитарный, либеральный и демократичный. Дана характеристика психолого-педагогической специфики разных стилей общения, их позитивных и негативных проявлений в пространстве педагогических коммуникаций. Также приведена иная классификация, основанная на более тонком научном подходе на основании анализа психологических механизмов, определяющих коммуникативную стратегию человека.

Ключевые слова: образование личности, стили педагогического общения, педагогическое взаимодействие.

Образование — это не просто деятельность, направленная на развитие личности, это помощь в изменении внутреннего эмоционально-когнитивного опыта ребенка, вследствие его обучения и воспитания. То есть, помощь в осознании ребенком своих собственных устремлений и возможностей, в развитии его способностей и личностного роста в целом. Предполагается, что эта деятельность способствует развитию духовных потребностей в познании, рефлексии, красоте, творчестве и раскрытию «индивидуальных дарований личности в согласии с предпосылками и побудительными мотивами...».

Успешность развития личности обучающегося зависит от благополучной психологической ситуации. А одним из оснований этого благополучия является правильно выбранный стиль педагогического общения.

Общение взрослого с ребенком, учителя с учениками — это сотрудничество, которое создаёт зоны ближайшего развития личности, её индивидуальные качества, потребности и мировосприятие.

Непосредственное, живое общение рождает эмоции, переживания, аффекты, что является условием личностного роста обучающегося. А эффективность этого общения, его влияние, оказываемое на ученика, зависит от выбранного учителем стиля общения.

Стиль педагогического общения — это некоторый набор типичных требований и приемов обучающего и воспитательного характера, в которых заключены ожидаемые результаты ответного поведения обучающихся. Стиль педагогического общения или руководства выражается в различных формах организации деятельности учителя и ученика и их общения.

Педагогическое общение в целом имеет определенную специфику. Эта специфика обусловлена различными планируемыми позициями (функциональными, социальными и т. д.), ролями субъектов общения. В процессе педагогического общения преподаватель исполняет свои ролевые обязанности по руководству образовательным процессом.

Эффективность этого выбора и действия этих форм зависит, в том числе, и от уровня профессионального педагогического уровня учителя. Стиль педагогического общения состоит из возможностей педагога к коммуникации,

характера взаимоотношений учителя и учеников их личностных и межличностных особенностей. Будучи категорией, социально и нравственно насыщенной стиль общения прямо отражает педагогическую культуру учителя, а также общую культуру педагога.

Отечественная психолого-педагогическая наука традиционно выделяет три основных стиля педагогического взаимодействия: авторитарный, демократический и либеральный.

В рамках научной дискуссии предлагается иная классификация стилей педагогического взаимодействия, произведенная на основании анализа психологических механизмов, определяющих коммуникативную стратегию человека. Такая классификация позволяет выделить три принципиально различных по своей психологической природе стили: авторитарный, манипулятивный и диалогический.

Для полного, разностороннего и эффективного раскрытия содержания стилей педагогического общения из иной классификации необходимо взять несколько критериев: — понимание или непонимание других участников общения и специфика этого понимания; — развитие, которое получают (или не получают) участники педагогического взаимодействия.

Авторитарный стиль проявляется в централизации всего учебно-воспитательного процесса на личности авторитара, в единоличном осуществлении управленческих функций, в использовании преимущественно распоряжений, указаний. Авторитарность обнаруживается в снижении самоанализа и самоконтроля педагога и значительно сдерживает развитие самостоятельности и активности обучающихся. «Авторитарный стиль общения, по данным Н. Ф. Масловой, порождает неадекватную самооценку учащихся, прививает культ силы, формирует невротиков, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми» [3].

Как показывают многочисленные исследования, в психологической природе авторитарного стиля педагогического взаимодействия лежат бессознательно действующие психологические защиты, сокрытие глубинного недоверия к самому себе, к своим собственным способностям и воз-

возможностям как в личностном, так и в профессиональном пространстве («кризис компетентности»).

Либеральный стиль в большинстве случаев принимают как негативное явление. Описывают его следующим образом: общение характеризуется тенденцией стремления преподавателя в наименьшей степени включаться в работу на уроке. Такие преподаватели лишь формально исполняют свои прямые обязанности, ограничиваясь исключительно преподаванием. Результатом выбранной стратегии считается недостаток контролирования деятельности обучающихся и динамики формирования их личности. Как правило, успеваемость в классах либеральных преподавателей неудовлетворительна. Непоследовательность в принимаемых решениях и действиях, нерешительность в трудных ситуациях характерны для либерального преподавателя. «Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения между учителем и учащимися, отсутствие между ними доверия, явная обособленность, отчужденность учителя, демонстративное подчеркивание им своего доминирующего положения». [3]

Однако, в научном сообществе существует другое мнение. Либеральный (от лат. *liberalis* — свободный) означает «отдающий приоритет свободе», признающий свободу человека ключевой ценностью. Свобода — это главное, что отличает человека от всего нечеловеческого. Согласно экзистенциальной философии смысл свободы состоит в том, что человек не является объектом, формирующимся под воздействием социума, равно как и не является «продуктом» генетического начала, а выбирает самого себя, созидает свою личность собственными действиями и поступками в каждый момент своей жизни. Таким образом, человек свободен в творении собственной жизни, несёт полную ответственность за всё в ней совершённое. По словам Н.А. Бердяева: «Свобода есть не право человека, а его обязанность» [1, с. 325]. Приведённое мнение позволяет признать неточность классификации данного стиля. Либеральность как термин являет собой традиционность и тем самым неверно интерпретируется. Именно поэтому и появляются последующие проблемы: — данный стиль невозможно выявить по каким-либо критериям, так как их не существует; из-за достаточного контроля, регламентации, стандартизации и нормативности образовательной сферы со стороны государства в целом и регионов в частности вынуждено отсутствует деятельностная свобода.

Демократичный стиль взаимодействия. Для него свойственны широкая связь с учениками, выражение доверия и почтения к ним, педагог старается нормализовать и укрепить эмоциональный контакт с классом, не подавляя их. В своей педагогической деятельности учителя, придерживающиеся демократического стиля, активизируют интеллектуальную увлечённость и мотивацию относительно познавательной деятельности. Если ребенок ощущает напряжение, негатив в свою сторону от учителя, безразличие к собственным переживаниям, непонимание, у него возникнет

отрицательное отношение к учителю. Это порождает агрессию и противоречия во взаимопонимании учителя и ученика. Демократический стиль помогает практически полностью избежать этого. Ведь между способами общения ученика и учителя существует прямая зависимость с формированием у ученика мотивов учения. Доброжелательное, доверительное отношение способствует учению, увеличивает уверенность в собственных силах и мотивирует на активное получение новых знаний умений и навыков.

Существует мнение, которое в корне меняет суть демократического стиля взаимодействия и иллюстрирует его как неверно названным стилем коммуникации.

Демократический стиль (от греч. *demos* — народ и *kratos* — власть) дословно означает «власть народа». Данное определение может быть корректным в политическом контексте, но не в педагогическом. При использовании понятия «демократический стиль педагогического взаимодействия» возникает необходимость определить, кого в пространстве педагогических коммуникаций считать народом: учащихся, учителей, родителей или администрацию образовательных учреждений. Поскольку все перечисленные категории, безусловно, попадают в номинацию «народ», то появляется неопределённость и сложность при идентификации реальных носителей «педагогической власти». Соответственно возникают проблемы в выявлении критериев коммуникативной стратегии педагога и стилевой идентификации в процессе осуществления педагогической деятельности.

В связи с возникшей дуалистичностью мнений в классификации стилей педагогического общения возникла необходимость в иллюстрации несколько иной классификации. Таким образом, в рамках данной работе приводим ещё два стиля педагогического общения.

Манипулятивный стиль (от лат. *manipulus* — кисть руки, горсть). Он проявляется в латентной централизации учебно-воспитательного процесса, при внешней, кажущейся «демократичности». То есть педагог-манипулятор не навязывает обучающимся и воспитанникам свои цели и ценности, он старается сделать так, чтобы дети приняли их в качестве собственных. *Манипулятор — это психологически грамотный авторитар, который понимает, что авторитаризм не выгоден ему самому и, используя более тонкие техники управления поведением, он может добиться больших успехов в своей профессиональной деятельности.* Разница между авторитарным и манипулятивным стилями заключается в том, что в первом случае направленность на «коммуникативный диктат» имеет явную форму, а в манипулятивном — скрытую. Манипулятивный стиль отличается стремлением субъекта манипулирования максимально полно и глубоко понять других участников общения, но самому остаться «нераскрытым». Манипулятор может отличаться высоким уровнем креативности в общении, коммуникативной гибкостью и умением понять (а точнее «вычислить») другого человека. Наиболее актуальной для манипулятора является задача понять потребности, ин-

тересы, а также «точки уязвимости» объектов манипулирования и захватить их в поле своего влияния. Очевидно, что система оценивания, существующая в современном школьном образовании не столько ориентирована на получение информации о качестве знаний учащихся, сколько на управление их сознанием и поведением. Манипулятивный стиль также отличается особой спецификой: как правило, развитие получает субъект манипулирования за счёт объектов манипулирования. Педагоги-манипуляторы активно используют различные методы и приёмы активизации учебной и внеучебной деятельности, стимулируют познавательные интересы школьников (в обход их собственных смыслов и целей). Манипулятор часто выдаёт себя повышенным вниманием к различного рода психологическим методикам «эффективного воздействия», «эффективного общения», суггестивным технологиям и т. п. Несмотря на то, что в большинстве ситуаций манипулятор оказывается более успешным чем авторитар, психолого-педагогические и социальные последствия для объектов манипулятивного воздействия могут быть ещё более негативными, чем в случае воздействия авторитарного. Как зарубежные, так и отечественные исследователи единодушны во мнении, что манипулятивное воздействие не только блокирует развитие человека (объекта манипуляции), его свободу и ответственность, но и несёт разрушительные последствия для его личности (потеря аутентичности, конгруэнтности, невротизация и т. д.). В психологической природе манипулятивного стиля взаимодействия (так же, как и в случае авторитарного стиля) лежат бессознательно действующие психологические защиты, неполные и мнимые компенсации, акцентуированные черты характера. Если авторитар чаще побуждаем бессознательным стремлением к самоутверждению, то манипулятор — сознательным стремлением к превосходству, в связи с чем и для самого манипулятора последствия его манипуляций могут быть не менее негативны. Манипулятор, живя в постоянном психологическом напряжении, идёт по пути к неврозу, а иногда и к психозу [16, с. 36].

Диалогический стиль (от гр. *dia* — проходящий, идущий насквозь; гр. *logos* — понятие, мысль, идея, разум) — стиль общения, построенного на диалоге. Нередко под диалогом ошибочно понимают общение двух людей, путая приставки «*di*» (два, двойной) и «*dia*» (сквозь). В правильном понимании диалог трактуется как симметричные, равнозначные межличностные отношения, утверждающие право каждого быть понятым и понимать другого; право на взаимопри-

нятие и взаимоуважение. Диалогический стиль педагогического общения проявляется в стремлении всех участников педагогического взаимодействия к построению общения на принципах паритета, взаимопонимания, сотворчества и сотрудничества. Диалог не просто выступает как средство общения, но и является одним из базисных условий самоактуализации и личностного роста. «Учитель и ученик совместно идут к общей цели — самоактуализация и личностный рост каждого» [18, с. 142]. Диалогический стиль характеризуется направленностью на понимание другого. Но в отличие от манипулятивного общения, где проблема понимания других участников общения также важна, диалогическое коммуникативное пространство основывается на взаимопонимании: «я делаю всё, чтобы понять другого, но также делаю всё, чтобы сам был понят другим» [18, с. 146]. Необходимо отметить, что диалогический стиль создаёт наиболее оптимальные возможности для полноценного развития и личностного роста всех участников общения. Профессиональная позиция педагогов, выстраивающих свою деятельность на диалоге, основана на признании ученика равноправным участником педагогического взаимодействия и ответственным субъектом свободного личностного самоопределения и самоактуализации. Свою миссию такие учителя видят не в исполнении свойственных традиционной системе обучения ролей ретранслятора стандартизированного учебного содержания, надзирателя и контролёра и т. п., а в выполнении функций «со-творческого» помощника, квалифицированно содействующего личностному росту ребёнка. Таких учителей психологическая наука определяет как профессиональных фасилитаторов (от англ. *to facilitate* — помогать, способствовать) — тех, кто оказывает содействие личностному становлению индивидуума, помогает ему в поиске и создании благоприятных условий для самоактуализации.

Приведенные авторами данной работы мнения дают понять, что при более тонком научном подходе выявляются некоторые неточности в определениях, а следовательно, и в классификации стилей коммуникации педагог-обучающийся. Эти на первый взгляд мелкие неточности являются достаточно серьёзным основанием для ошибочного определения критериев, позволяющих с достаточной степенью достоверности выявить тот или иной стиль взаимодействия. Соответственно, это неблагоприятным образом скажется на выборе валидного направления, способа осуществления педагогической деятельности и общения с участниками учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Бердяев, Н. А. Царство Духа и царство Кесаря / Н. А. Бердяев; сост. и послесл. П. В. Алексева; подгот. текста и прим. Р. К. Медведевой. — М.: Республика, 1995.
2. Братченко, С. Л., Рябченко С. А. Авторитарный стиль педагогического общения — а что же дальше? // *Магистр*, 1996. — № 3.
3. Братченко, С. Л. Гуманистически ориентированный и традиционный подходы в образовании: сущность разногласий // *Альтернативное образование в Санкт-Петербурге*. — СПб.: Проект «Гражданская инициатива», 1997.

4. Братченко, С.Л. Гуманистические основы личностно-ориентированного подхода к воспитанию // Образование и культура Северо-Запада России: Вестник Северо-Западного отд. РАО. — СПб, 1996. — Вып. I.
5. Братченко, С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: метод. пос. для школьных психологов. — Псков, 1997.
6. Братченко, С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. — М.: Смысл, 1997.
7. Глазков, А.В. Взаимосвязь психологической готовности педагога к инновациям и стиля педагогической деятельности // Проблемы теории и практики современной психологии: XI ежегод. Всерос. науч.-практ. конф студентов, аспирантов и молодых учёных с междунар. участием. — Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2012.
8. Глазков, А.В. Взаимосвязь организационной лояльности и когнитивного стиля 101 ШКОЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ 4»2017 «полезависимость — полнезависимость» на примере педагогических работников // Вестник Бурятского университета. — 2012. — Спецвыпуск D. — УланУдэ: Изд-во Бурятского госуниверситета. — с. 166—170.
9. Лэндрет, Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / пер. с англ. предисл. А.Я. Варга. — М.: Междунар. академия, 1994.
10. Петровский, А.В., Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно-развивающее взаимодействие. — Ростов-н/Д.: Феникс, 1993.
11. Подлиняев, О.Л. Очерки о теориях личности в психологии и их педагогических проекциях: уч. пос. Изд. 4-е, испр. и доп. — Иркутск: ФГБОУ ВО «ИГУ», 2016.
12. Подлиняев Олег Леонидович Стили педагогического общения и их психологическая природа // Педагогический ИМИДЖ. 2016. № 3 (32).
13. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика. — Ростов-н/Д.: Феникс, 1996.
14. Рябченко, С.А. Психологические детерминанты авторитарного и диалогического стилей педагогического общения: автореф. дисс.... канд. психол. наук. — СПб, 1995. 14. Слостёнин В.А. и др. Педагогика: учебник для студ. высших пед. учеб. заведений / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. — М.: Издательский центр «Академия», 2011.
15. Шиянов, Е.Н. Педагогика: общая теория образования: уч. пос. для студентов пед. учеб. заведений. — Ставрополь, 2007.
16. Шостром, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / пер. с англ. А. Малышевой. — Минск: Полифакт, 1992.
17. Combs, A. Humanistic Education: Too Tender for a Tough World? — Phi Delta Kappan, 1981. — Vol. 62. — № 6.
18. Rogers, C.R. Freedom to learn for the 80»s. Columbus-Toronto-London-Sydney: Charles E. Merrill Company, A Bell & Howell Company, 1983.
19. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — Москва: Проспект, 2017. — 160 с.
20. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования. Учебное пособие. — СПб.: Нестор-История, 2016. — 180 с.
21. Гуманистическая направленность штайнеровской педагогики: Учебно-метод. Пособие для преподавателей и студентов педагогических вузов /пер. с финн. А. Ойттинен. 2-е изд., испр. и доп. / Под ред. Е.Г. Речицкой — М.: Гуманитар. Издательский центр ВЛАДОС, 2016. — 175 с.

Формирование осознанности чтения у младших школьников

Пуршева Елена Геннадьевна, учитель
ГБОУ «Школа № 904» г. Москвы

Чтение — это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя. Оно открывается перед ребёнком лишь тогда, когда, наряду с чтением, одновременно с ним и даже раньше, чем впервые раскрыта книга, начинается кропотливая работа над словами.

В.А. Сухомлинский

Современный читатель... Каков он? Какие качества его отличают?

Какая первая книга должна попасть в руки начинающему читателю, чтобы ему всю жизнь хотелось пройти

вместе с книгами, их авторами? Где лежит та грань, которая отделяет того, кто не хочет читать, от другого, который не может ни дня прожить без книги? Почему не каждый ребенок мечтает стать настоящим читателем? [1].

Большинство трудностей, с которыми сталкиваются младшие школьники сегодня, связаны с тем, что они не могут самостоятельно получать информацию из книг и учебников. Прочитав задание к упражнению по русскому языку, условие к задаче, художественный текст, обучающиеся не могут с первого раза понять их содержание, так как не владеют навыками осознанного чтения.

В сложившейся ситуации отрицательными факторами, влияющими на объем и качество чтения младших школьников, являются: телевидение и компьютер, которые не способствуют мотивации чтения художественной литературы; разноуровневая подготовка к школе, отсутствие детских библиотек дома, родители не читают вместе с детьми.

Перечисленные факторы затрудняют процесс формирования осознанности чтения у младших школьников. Поэтому в стандарте начального общего образования особо отмечено, что к концу 4 класса учащиеся должны овладеть первоначальными умениями поиска, передачи, хранения и понимания информации в различных источниках.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования поставил перед школой задачу освоения обучающимися умений полноценного чтения, что предполагает готовность школьников к решению таких познавательных и коммуникативных задач, как понимание текста (общее, полное и критическое), поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и др.

По мнению отечественного методиста Н.Н. Светловской, технология формирования правильного типа читательской деятельности предполагает умение думать над текстом до начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения. Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к национальным культурным традициям, погружения в мир литературы, развития личности ребенка, залогом успешного учения, как в начальной, так и в средней школе, а также надежным средством ориентации в большом потоке информации [5].

Каждый урок литературного чтения — это особая встреча с автором того произведения, о котором в данном случае пойдет речь. Эта встреча должна быть незабываемой, неожиданной, интересной и полезной. Если мы хотим услышать мнение ребенка об этой встрече, значит и нужно постараться ее организовать. Для этого учителю понадобится знать предметное содержание и уметь его преподнести так, чтобы ученики захотели делать открытия.

С позиции структуры читательской деятельности, в данной технологии читатель становится исследователем, конкретизируя в процессе диалога собственные «гипотезы смысла».

Разработанная технология предполагает три этапа работы с текстом (естественные для любого читателя).

I. Работа с текстом до чтения.

Цель — развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, т. е. умение предполагать, про-

гнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации.

Главная задача — вызвать у ребёнка желание, мотивацию прочитать книгу.

1. Читают фамилию автора, заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, которая предшествует тексту, затем высказывают свои предположения о героях, теме, содержании.

Например, работа с названием произведения.

Учитель: Кто автор рассказа, который будем читать?

Дети: Борис Житков.

Учитель: Какие его произведения вы уже читали?

Дети: «Как слон спас хозяина от тигра», «Галка», «Обвал».

Учитель: О чем обычно пишет Борис Житков?

Дети: О необыкновенных событиях.

Учитель: В книгах Бориса Степановича Житкова можно прочитать удивительные истории об интересных и смелых людях, о дальних странах и путешествиях, об опасных приключениях и отважных поступках. Прочитайте заглавие рассказа.

Дети: «На льдине».

Учитель: О чем может идти речь в этом рассказе?

Дети: Наверное, будем читать о каком-то событии, которое произошло зимой. Видимо, кто-то оказался на льдине, что-то случилось с героями на льдине [1].

2. Далее учащиеся читают текст, чтобы проверить возникшие предположения.

Если ребята читали текст дома самостоятельно, этап антиципации сохраняется. Работу в классе можно начать с вопросов: «Какими были ваши ожидания? Какие вопросы до чтения у вас возникали? На что вы обратили внимание перед чтением и почему?» и т. п.

II. Работа с текстом во время чтения.

Цель — понимание текста и создание его читательской интерпретации.

Главная задача — обеспечить полноценное восприятие текста.

Дети самостоятельно читают текст «про себя» в классе или дома с установкой провести диалог с автором и проверить свои предположения и ожидания.

Чтение вслух в режиме диалога с автором, комментированное чтение.

Золотое правило настоящего читателя: «Если непонятное слово встречается на пути, я выясняю, что оно значит, а потом читаю дальше».

По ходу чтения проводится словарная работа (объяснение и уточнение значений слов). В этом случае она становится мотивированной и интересной: ведь именно в процессе чтения становится понятно, какие слова нуждаются в толковании, а само слово толкуется в контексте, а не вне его. Беседа по содержанию текста в целом, выборочное чтение. Обсуждение читательских интерпретаций.

III. Работа с текстом после чтения.

Цель — корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом.

Главная задача — обеспечить углублённое восприятие и понимание текста.

Учитель ставит вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы детей на этот вопрос и беседа. Её результатом должно стать понимание авторского смысла.

Рассказ о писателе и беседа с детьми о его личности рекомендуются после чтения произведения, а не до, поскольку именно после чтения эта информация ляжет на подготовленную почву: ребёнок сможет соотнести её с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе чтения. Кроме того, грамотно построенный рассказ о писателе углубит понимание прочитанного произведения.

Повторное обращение к заглавию произведения и иллюстрациям. Беседа о смысле заглавия, о его связи с темой, главной мыслью автора и т. д.

Вопросы по иллюстрации: «Какой именно фрагмент текста проиллюстрировал художник (а может быть, это иллюстрация ко всему тексту в целом)? Точен ли художник в деталях? Совпадает ли его видение с вашим?» и т. д.

Выполнение творческих заданий, которые развивают различные умения, например умения определять тему произведения, умения находить главную мысль, умения ориентироваться в тексте и т. д.

Данная технология направлена на формирование коммуникативных универсальных учебных действий, умений истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника (автора), умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников; познавательных универсальных учебных действий, а именно, — умения извлекать информацию из текста. Действия учеников становятся более активными, творческими и самостоятельными, а роль учителя всё более сводится к «режиссированию» этой активной, познавательной деятельности учащихся. Творчески раскрепощённые и эмоционально настроенные дети глубже чувствуют и понимают прочитанное.

Как же вырастить грамотного читателя? [3] Как он работает с текстом, какие приемы он использует? Вот собирательный образ «идеального читателя». Хороший читатель начинает размышлять над текстом до чтения, активно осмысливает и переживает (или проживает) его по ходу чтения и продолжает размышлять над ним после чтения, пытаясь, по словам философа В.В. Налимова, «найти себя новым в чужом». Такой читатель не торопится. В-первых, он старается не пропустить не вполне понятные или очень важные слова, вычитывая из них и то, что написано, и то, что остается за строкой, находится в подтексте. Внимание к слову можно считать основой понимания. Во-вторых, вычерпывая информацию из каждого слова, словосочетания, предложения и связей между ними, «идеальный читатель» задает себе вопросы по ходу чтения, задумывается о дальнейшем развитии событий (т. е. прогнозирует их) и сверяет свои размышления с текстом, избегая категоричных, жестких установок. Такое чтение похоже на беседу, диалог с текстом (а точнее, полилог, так

как могут возникать различные точки зрения). В-третьих, отличительной чертой «идеального читателя» является активность воображения, которое помогает не только понимать, но и запоминать прочитанное. Ведь при чтении необходимо удерживать в памяти важную информацию, сравнивать ее с уже известной, отыскивая в прошлом опыте подобное и отличное. Вся работа «идеального читателя» обусловлена желанием понять автора текста, делая своеобразные «открытия для себя», и этот процесс сродни творческому мышлению. Неслучайно многие ученые считают понимание и творчество синонимами, называя понимание «вовлечением в открытие». Завершающие шаги понимания, которые делает «идеальный читатель» после чтения, связаны с его умением перейти с языка фактов и образов на язык мысли. Систему взглядов автора, нашедшую отражение в тексте, его смысловое ядро, которое вычитывает в итоге «идеальный читатель», называют концептом текста. Исходя из его понимания, можно расставить по тексту последовательные «смысловые вехи», наименования которых станут пунктами плана для краткого или подробного пересказа. В этом приеме понимания и запоминания текста главным помощником читателя будет не память, а мышление. Оживляя на «мысленном экране» образы, возникавшие при чтении, пропуская понятое через себя, «идеальный читатель» может превратиться в «идеального чтеца» (выразительное чтение) или «идеального рассказчика» (пересказ). Подлинное понимание текста, как говорит философ А.А. Брудный, — это всегда выход за пределы того, что в нем непосредственно сказано, подобно тому, как свет горячей лампы выходит за ее стенки. Поэтому итогом работы «идеального читателя» является нечто личностно новое: обогащение опыта, рождение нового взгляда на мир и на себя. К подобному итогу приходят ученики, которых учитель ведет по ступеням понимания текста. Так, в книге В.А. Левина «Когда маленький школьник становится большим читателем» описана работа, которая проходила в классе при чтении рассказа Л.Н. Толстого «Косточка». Вот ее заключительный этап [4]: «— Часто вам представлялся случай кого-нибудь простить: животное, малыша или старенького человека? Дети задумываются и признаются:

— Нет, не часто...

— Видите, а сегодня вы смогли убедиться в том, что вы — взрослые, сильные, добрые, великодушные. Сегодня вы — пускай только мысленно! — простили малыша и почувствовали, как приятно прощать. И я о вас узнал, что вы великодушные. И это — благодаря Льву Николаевичу Толстому. Вот какой подарок он нам сделал. Вот что умеет «Косточка». А напомнить, что брать тайком стыдно, можно и без рассказа.

— Можно вопрос? Мне понравилось, что рассказ открыл мне про меня, что я такой... могу прощать. Но, может быть, Лев Толстой не для того его писал?

— Да, Сережа, наверно. Лев Николаевич Толстой, когда начинал писать «Косточку», не говорил себе: «Сейчас напишу рассказ для того, чтобы дети могли узнать

о себе, великодушны ли они». Он этого не говорил, но мне кажется, ему хотелось, чтобы дети были великодушными и чтобы они знали о себе это. И, по-моему, у него это получилось. Ты ведь это почувствовал на себе?

— Да».

Современный урок литературного чтения в начальной школе без преувеличения можно считать стержневым в формировании образовательных результатов младших

школьников: личностных и метапредметных. От того, научатся ли дети в начальной школе работать с текстом, с информацией, зависит их успешность во всех предметных областях. А от того, насколько они будут способны получать удовольствие от чтения художественной книги, сопереживать событиям и персонажам, зависит во многом выбор ими нравственных ориентиров. [2]

Литература:

1. Е. И. Матвеева Учим младшего школьника понимать текст — М.: ВАКО, 2005.
2. Е. И. Матвеева, И. Е. Патрикеева. Деятельностный подход к обучению в начальной школе: урок литературного чтения (из опыта работы) — М., 2012
3. О. В. Соболева Беседы о чтении или Как научить детей понимать текст. Пособие для учителей начальных классов — М., 2009. с. 7–8
4. Учимся понимать художественный текст: Задачник практикум: 8–11 кл. Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая, С. А. Шаповал. — М., 2001.
5. М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000

Информационная поддержка родителей посредством ИКТ

Снаткина Наталья Юрьевна, воспитатель;
Тарунина Римма Ренатовна, воспитатель;
Хламова Наталья Анатольевна, воспитатель;
Новикова Наталья Анатольевна, воспитатель;
Бакшеева Наталья Петровна, воспитатель

МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода

Актуальность информационной поддержки закреплена в нормативно-правовых актах федерального и регионального уровней.

— Закон «Об образовании в РФ»

— Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ»

— Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

Признание приоритета семейного воспитания требует современных инновационных форм взаимодействия семьи и детского сада.

В прошлом году наш детский сад был включен в муниципальный проект «Внедрение дистанционных форм методического сопровождения родителей обучающихся по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим вопросам воспитания дошкольников в режиме on-line». В рамках реализации данного проекта педагоги проводят консультации родителей (законных представителей) в режиме онлайн, посредством программ Skype, FaceTime. С момента реализации данного проекта в нашем детском саду начали активно развиваться и другие формы дистанционного информирования родителей посредством ИКТ.

Так, например, был создан видеоблог на канале YouTube.

Не все родители имеют возможность получить онлайн консультацию, либо поучаствовать в онлайн-вебинаре в силу проблем с интернетом, отсутствием необходимых программ и оборудования, но вечером, в свободное и удобное для себя время, они с удовольствием смотрят материалы, выкладываемые в видеоблоге. Здесь размещаются консультации, рекомендации и мастер-классы педагогов детского сада: воспитателей и узких специалистов, материалы вебинаров, в том числе для родителей детей, имеющих ОВЗ. Все видеофайлы сопровождаются актуальными хештегами, что позволяет родителям максимально быстро найти необходимый материал.

Тематика вебинаров и мастер-классов не случайна. В начале учебного года проводится анкетирование родителей, выявляются наиболее актуальные проблемы, требующие информационной поддержки родителей. Далее рабочей группой педагогов разрабатывается «Календарь педагогических мероприятий», где указаны темы мероприятий и сроки размещения на канале. Календарь расположен в свободном доступе на официальном сайте МАДОУ.

В настоящее время педагогами ДОУ ведется разработка и видеосъемка мастер-классов, видеоконсультаций, работа над виртуальной экскурсией по детскому саду.

Использование телемонитора — одна из инновационных интерактивных форм взаимодействия с родителями на основе использования ИКТ — технологий. Классификация материалов, размещаемых на телемониторе, включает в себя: текстографические материалы, мультимедиа-презентации, видеоролики. Эта форма взаимодействия с родителями, запущена в детском саду не так давно. Она помогает донести родителям и гостям детского сада необходимую информацию.

Монитор — это информационный модуль, на котором каждые две недели обновляется отчет об образовательной работе детского сада. Тематика отчетных видеороликов и фотофильмов выбирается в соответствии с календарно-тематическим планированием нашего дошкольного учреждения, а также мероприятий годового плана.

Работа педагогов по данному направлению выстроена следующим образом: приказом по детскому саду создается рабочая группа. Из членов рабочей группы назначаются ответственные за подготовку роликов по каждой тематической неделе.

Приказом заведующего утверждается Медиаплан, в котором отражены наименования, сроки подготовки и размещения видеороликов, ответственные педагоги. В течение двух недель педагоги ведут фото и видео съёмку фрагментов НОД, режимных моментов во всех возрастных группах, интересных событий детского сада (тематических праздников, утренников). Вся информация затем обрабатывается и монтируется в фото-видеоролик, продолжительностью 5–7 минут, который выводится на экран ежедневно в течение 2 последующих недель в период наибольшей проходимости родителей в детском саду: с 7–00 до 8–40 и с 17–00 до 18–30.

В отчете могут быть также и видеопоздравления детьми родителей и педагогов к календарным праздникам (День Матери, День дошкольного работника и т. д.) и видеотчеты о значимых для ДО событиях (благотворительных мероприятиях, спортивных состязаниях и т. п.).

В течение остального времени на мониторе транслируется информация о графике работы детского сада, с уточнением времени работы групп компенсирующей направленности, контактные данные.

Данный информационный модуль, как единый источник познавательной, наглядной и просветительской информации, очень современен и удобен для всех родителей и гостей дошкольного учреждения.

Хотя телемонитор используется недолго, но такой способ информирования, согласно опросу, уже успел понравиться родителям.

Еще одна форма дистанционной информационной поддержки — создание официальной группы детского сада в социальной сети. В сентябре 2018 года в детском саду было проведено анкетирование родителей на предмет того, какая из социальных сетей наиболее популярна среди ре-

спондентов. Анализ анкет показал, что больше всего аккаунтов опрошенных родителей зарегистрировано в соцсети ВКонтакте, по этой причине официальная группа детского сада была создана именно там.

Наша целевая аудитория — это родители детей, посещающих наш детский сад, и педагоги МАДОУ.

Мы стараемся использовать разнообразный контент, интересный и полезный: в группе публикуются различные новости из жизни ДОУ, информация для родителей, памятки, консультации, вебанкеты и опросы. Также популярностью пользуются практические материалы по работе с детьми: изготовление поделок, аудиосказки, уроки рисования. Для родителей, имеющих детей с ОВЗ, публикуются различные игры для развития речи, мелкой моторики рук, артикуляционная гимнастика, чистоговорки, упражнения на развитие общей и мелкой моторики.

Мы считаем, что существование официальной группы очень перспективная форма взаимодействия с родителями, она позволяет донести разнообразную нужную и полезную информацию одновременно до большого количества людей.

Конечно же, хочется отметить, уже перешедшие, пожалуй, в разряд традиционных, такие дистанционные формы взаимодействия как электронная почта и использование мессенджеров.

Особенно активно электронную почту используют учителя-логопеды для отправки родителям различных электронных пособий, цифровых образовательных ресурсов, ссылок на тематические сайты по работе с детьми, имеющими нарушения речи. Также, если ребенок отсутствует по болезни или отпуску высылаются задания для самостоятельной домашней работы, чтобы не потерять результат, достигнутый в ходе коррекционно-развивающей работы.

Мессенджеры позволяют быстро обмениваться информацией, передавать текстовые сообщения, изображения, видео. С их помощью педагоги, например, отправляют фото-видео фрагменты непосредственно образовательной деятельности, проводимые как воспитателями, так и учителем-логопедом. Это позволяет родителям увидеть «со стороны» успехи или трудности, возникающие у детей, а также позволяет сравнить уровень развития речи ребенка в начале какого-либо отрезка времени и в конце (например, по истечению полугодия) и оценить результат совместных усилий родителей и педагогов по коррекции речевых нарушений.

Использование дистанционных информационных форм позволяет не только расширить воспитательные возможности традиционных форм работы, но и привлекает больше мам и пап, в том числе и имеющих детей с ОВЗ к участию в образовательно-воспитательном процессе.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что в детском саду сложилась определенная эффективная система по дистанционной информационной поддержке родителей. Использование разнообразных дистанционных форм работы дают определенные результаты. Родители, которые поначалу не хотели идти на контакт с педагогами или делали это неохотно, постепенно становятся незаме-

мыми помощниками и единомышленниками детского сада, что очень важно, ведь без родительского участия процесс воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья невозможен, или, по крайней мере, неполноценен.

Данные формы работы позволяют привлечь родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе, предполагают установление между педагогами и семьями воспитанников доверительных партнерских отношений, осознание родителями своей роли в обучении и воспитании ребенка.

Родители из «зрителей» и «наблюдателей» постепенно становятся участниками встреч и помощниками педагогов, создается атмосфера взаимоуважения. Они всегда уверены в том, что воспитатели помогут в решении педагогических проблем и будут учитывать мнение семьи и предложения по взаимодействию с ребенком. Педагоги, в свою очередь, заручаются пониманием со стороны родителей в решении проблем. А в самом большом выигрыше находятся дети, ради которых осуществляется данное взаимодействие.

Реализация социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников

Соколова Марина Александровна, воспитатель;

Авдеева Нина Михайловна, заместитель директора по дошкольному образованию, воспитатель
МКОУ «Красноогская СОШ», структурное подразделение «Детский сад» (Воронежская обл.)

Представленная статья посвящена проблеме организации художественно-эстетического образования в дошкольной образовательной организации. Художественно-эстетическое образование рассматривается в контексте социально-педагогического подхода. Обосновывается актуальность использования потенциала социума в процессе художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста. Описан опыт реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.

Ключевые слова: художественно-эстетическое образование, социум, социально-педагогический подход.

Педагогический процесс в современной дошкольной образовательной организации — это процесс, ориентированный на идеи реализации федеральных государственных образовательных стандартов, социально-педагогических отношений, соблюдения принципов здоровьесбережения, психолого-педагогического сопровождения ребенка в развитии его индивидуального потенциала, обогащения внутреннего мира. (В.И. Богословский, А.Г. Гогоберидзе, В.Г. Каменская, Н.Н. Михайлова, С.Ф. Юсфин и др.). Успешность реализации обозначенных идей зависит от реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.

Современные социально-экономические и политические условия требуют постоянного качественного обновления системы образования, отвечающей современным требованиям, эстетического, поликультурного, информационного и коммуникационного пространства. А также необходимо создание в системе дошкольного образования оптимальных условий для формирования инновационных образовательных площадок, адекватных требуемому государством уровню художественно-эстетического образования детей в детском саду.

Вместе с тем, анализ деятельности педагогов современных дошкольных образовательных организаций свидетельствует, что они не всегда готовы к проектированию

и организации педагогического процесса нового типа, в котором отдельное внимание уделялось бы художественно — эстетическому развитию детей. Это обусловлено отсутствием или слабым уровнем методического сопровождения воспитателей в ДОО.

С момента введения, а затем реализации ФГОС особенно возрастает внимание к реализации социально-педагогического подхода эстетического развития как важнейшему средству формирования картины мира, отношения к средству нравственного и интеллектуального воспитания, т. е. как средству формирования разносторонней, духовно богатой личности. Идея формирования личности через развитие художественно-эстетической культуры отмечают многие ученые, исследователи, деятели культуры, такие как А. Адлер, Л.С. Выготский, Д.Б. Кабалевский, А.С. Макаренко, А.М. Новиков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др. Чувство красоты окружающей природы, людей, информационно-коммуникативные средства создает в ребенке особые эмоционально психические состояния, пробуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает когнитивные процессы, мотивационно-потребностную и волевую сферы.

На основании сделанных выводов было проведено исследование, позволяющее определить проблемное поле, рассмотреть условия эффективности реализации социаль-

но-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.

Целью нашего исследования является актуализация социально-педагогического подхода, определение перспективных направлений его реализации в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.

Проблема исследования: каковы социально-педагогические условия эффективности художественно-эстетического образования дошкольников в условиях современных требований, предъявляемых к ДОО.

Объектом исследования является социально-педагогический подход в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.

Предмет исследования — художественно-эстетическое образование дошкольников.

В основу исследования нами была положена гипотеза, согласно которой реализация социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников будет эффективной, если:

- определить содержание и формы деятельности педагогов образовательной организации по художественно-эстетическому образованию дошкольников;
- педагоги занимают активную партнерскую позицию в формировании нравственных представлений дошкольников;
- создать соответствующую предметно-пространственную среду в условиях ДОО;
- организовать взаимодействия детского сада и семьи по художественно-эстетическому развитию детей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему исследования в психолого-педагогической литературе и представить ее теоретическое обоснование.
2. Определить социально-педагогический подход в процессе художественно-эстетического образования дошкольников.
3. Для реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников разработать комплекс мер для достижения поставленной цели.

Социально-педагогический подход предполагает реализацию образовательного процесса при опоре на социум и его воспитательный потенциал через установление взаимодействия с родителями воспитанников, формирование социальных потребностей и развитие социальных способностей личности.

Методы исследования и исследуемые категории дошкольников

Исследование проходило в МКОУ «Краснологская СОШ» СП «Детский сад» Каширского муниципального района Воронежской области. В настоящее время продолжается образовательная деятельность по данной теме исследования.

Методы исследования и образовательные маршруты реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников: наблюдение (научное, житейское); психо-

лого-педагогическое сопровождение (М.Р. Битянова); организация взаимодействия, использование ресурсов образовательной организации и культуры, в частности музеев, театров, Дома культуры и др., располагающих богатым потенциалом в плане социального взаимодействия и художественно-эстетического развития.

Активное сотрудничество дошкольной образовательной организации и родителей способствует более быстрой социальной адаптации детей, вносит вклад в формирование художественно-эстетической компетентности.

Ученые Б. С. Волков, Л. С. Выготский, Т. С. Комарова, Б. Т. Лихачев, С. В. Кульневич, Р. Б. Стеркина, А. Г. Чурашов, И. С. Якиманская, и др. акцентировали внимание на значении творческого и художественно-эстетического образования дошкольников, которое определяется тем, что оно открывает для ребенка новые ценности познания, преобразования, обогащают его мир, способствуют проявлению личностных качеств дошкольника, способствует социализации.

Для реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников разработана программа «Социализация через художественно-эстетическое развитие». В процессе реализации программы происходит приобщение воспитанников к жизненным ценностям, реально организующим их жизнь, духовное развитие, формирование характера и социализация. На этой основе формируется способность ребенка к эстетическому восприятию и переживанию, художественный и эстетический вкус, нравственные и эстетические чувства.

Результаты и их обсуждение

При проведении мониторинга было обнаружено, что образовательная деятельность в процессе реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников способствует становлению таких личностных социально-значимых качеств:

- развитие мышления через решение творческих задач;
- осознанное построение своей игровой деятельности в детском саду;
- адекватное оценивание собственной творческой деятельности и ее результатов;
- формирование системы общекультурных ценностей и ее проявлений в личностных качествах, поведенческих реакциях;
- формирование целостной картины мира, требуемому современному уровню знания о художественно-эстетических ценностях.
- желание заниматься художественно-эстетическим творчеством.

По итогам мониторинга был сделан вывод: для дальнейшей реализации социально-педагогического подхода в процессе художественно-эстетического образования дошкольников важен ценностный подход по различным основаниям, т. к.: ценностный подход позволяет рассматривать личностно значимые и социальные потребности ребенка

как ценность; ценностный подход позволяет рассматривать саморазвитие дошкольника, направляемое художественно-эстетическим образованием как ценность; ценностный подход ориентирует на выявление различных связей самореализации ребенка и сводит их в единую концепцию.

В процессе исследования мы учитывали, что каждому ребенку присуща индивидуальная, специфическая иерархия личностных ценностей, которые служат связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром формирующейся личности, а значит, социум играет важную роль в художественно-эстетическом образовании дошкольников.

Проведенный анализ позволил получить следующие данные:

— существует необходимость социально-педагогического сопровождения художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста;

— целесообразно уделить внимание вопросу о возрастных и индивидуальных закономерностях развития дошкольников;

— формировать проектировочные, оценочные и диагностические умения у воспитателей, необходимых для совершенствования содержания и конструирования про-

цесса художественно-эстетического образования дошкольников;

— формирование психолого-педагогических и искусствоведческих знаний в области современных концепций и технологий изобразительной и арт-педагогической деятельности детей старшего дошкольного возраста;

— создание благоприятных условий, стимулирующих детское художественное творчество в условиях реализации ФГОС дошкольного образования.

В ходе проведения анализа установлено, что социально-педагогический подход в процессе художественно-эстетического образования дошкольников проходит следующие этапы: подача социально-образовательной информации на образовательных событиях; организация самостоятельной работы детей в рамках развития инициативы; установление обратной связи в образовательном процессе.

Таким образом, проанализированный комплекс социально-педагогического подхода художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста ориентирован на требования, предъявляемые ФГОС, однако существует потребность методического сопровождения этого процесса с целью повышения качества предоставления образовательных услуг в данном направлении.

Литература:

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии. «Академический проект», «Гаудеамус» 2015 г. — 240 с.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства: анализ эстетической реакции [Текст]. / Л. С. Выготский. 5-е изд. — Москва: ЛАБИРИНТ, 2004. — 413 с.
3. Горина, Л. В., Колесниченко, Ю. Ю. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста. [Текст]: журнал Вестник Бурятского государственного университета. — Чебоксары: INet, 2015, с. 28—35

Конспект непосредственно-образовательной деятельности в старшей группе на тему «Овощи чудесные, вкусные, полезные»

Тарунина Римма Ренатовна, воспитатель;

Снаткина Наталья Юрьевна, воспитатель;

Хламова Наталья Анатольевна, воспитатель;

Новикова Наталья Анатольевна, воспитатель;

Бакшеева Наталья Петровна, воспитатель

МАДОУ детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода

Программное содержание

Образовательные задачи:

1) Систематизировать знания детей об основных формах жизненного цикла растений;

2) Учить классифицировать овощи по месту произрастания (на земле, под землей);

3) Упражнять детей в словообразовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; учить разгадывать загадки;

4) Упражнять в умении работать по схеме при составлении описательных рассказов;

5) Активизировать употребление прилагательных.

Развивающие задачи:

1) Развивать образное и логическое мышление, навык поиска нестандартных решений;

2) Развивать мелкую моторику.

Воспитательные задачи:

Прививать детям любовь к родной земле, уважение к труду земледельцев;

Воспитывать доброжелательность, сочувствие, умение оказать помощь.

Оборудование: игрушечный Заяц; блюдо с сырыми овощами (нарезаются кусочками); корзинка с овощами; панно «Наш зеленый огород», семена моркови, схема для составления описательного рассказа; алгоритм жизненного цикла растения; восковые мелки; силуэты овощей; мяч; запись на диктофоне, морковка для угощения.

Методические приемы: игровые, словесные, практические, исследовательские.

Форма проведения: подгруппа детей — 7–8 человек

Предварительная работа

— Целевая прогулка в магазин «Семена».
— Беседы «Как вырастить рассаду», «О труде овощеводов».

— Дидактические игры «Один — много», «Четвертый лишний», «Что растет в саду, в огороде, в цветнике».

— Оформление панно «Наш зеленый огород» (на ватмане или обоях *воспитатель рисует ботву разных корнеплодов и зелень, стебли овощей, растущих на земле*).

Ход занятия

Воспитатель. Ребята, в выходной день я была в библиотеке и нашла очень интересное стихотворение. Я хочу, чтобы вы его послушали:

По таинственным законам,
Непонятым до сих пор,
Огурец растет зеленый,
Рядом красный помидор,
Баклажаны синие
Рядом с желтой дыней,
А земля черным-черна,
А земля для всех одна...
(О. Бундур)

О чем говорится в стихотворении? О каких именно овощах?

Воспитатель. Молодцы!

Звонит телефон.

Зайчонок. Здравствуйте, это Зайчонок. Я хотел прийти к вам в гости, но никак не могу открыть дверь. Помогите мне, пожалуйста.

Воспитатель. Конечно, я уже спешу к тебе на помощь. *Воспитатель возвращается с Зайчком.*

Воспитатель. Зайчонок, что же с тобой случилось?

Зайчонок. Ой, ой, ой! Что-то я заболел — ушки болят, глазки плохо видят, аппетит где-то потерялся. Хотел с дружкой побегать, попрыгать. Так он меня обогнал. Со всем я слаб. Что делать? Что делать?

Воспитатель. Да, Заинька, совсем ты обессилел, даже дверь не смог открыть. Но мы тебе обязательно поможем. Что вы, ребята, ему посоветуете?

Дети. Надо много гулять, есть побольше овощей, фруктов, в которых много витаминов, и тогда ты станешь сильным, ловким, смелым и здоровым.

Воспитатель угощает зайчонка морковкой.

Зайчонок. Спасибо! Очень вкусная морковка. А ребят вы можете угостить?

Воспитатель. Конечно. Присаживайтесь здесь возле стола, ребята.

Игра «Узнай на вкус»

Воспитатель. Сейчас каждый из вас по очереди закроет глаза, а я положу ему в рот кусочек овоща. Вы попробуете его и скажите, что это за овощ и, какой он на вкус?

Каждому ребенку дают попробовать сырые морковь, помидор, огурец, лук, капусту, перец. Ребенок должен по вкусу отгадать овощ.

Зайчонок. Да-а, хорошо вы знаете овощи на вкус, видно вы их часто едите. Так, где же все-таки растут овощи?

Дети. Овощи растут в огороде.

Зайчонок. Дайте мне еще морковку, я ее посажу, и вырастет целое морковное дерево.

Воспитатель. Постой, постой! Так овощи не сажают.

Зайчонок. А из чего же они растут?

Дети. Овощи вырастают из маленьких семян.

Воспитатель. Ребята, давайте расскажем Зайчонку, как вырастить морковку из семени.

Дети по алгоритму рассказывают процесс роста моркови.

Воспитатель. Но чтобы морковка выросла большая и сладкая, за ней нужно ухаживать: поливать, рыхлить, убирать сорняки. Давайте покажем, как это делать.

Физкультминутка «Огородники»

Иван, Иван, Дети наклоняются и обеими руками вырывают бурьян, вырывают воображаемые сорняки, отбрасывают их в сторону от себя.

Чтоб росла редиска, Имитируют посев семян:

Чтоб росла морковка, берут из левой руки семечко и сажают

Зеленел лучок — его в землю (то же другой рукой).

Не ленись дружок! Свободно имитируют работу граблями

Чтобы была репка и другим огородным инструментом.

Сладкая и крепкая,

Чтоб капусты кочанок, Делают очень широкий круг, растягивая

Рос с большущий чугунок. руки.

Воспитатель. Ребята, давайте подарим Зайке семена моркови и алгоритм процесса ее роста. Но не забудь, Зайчонок, что сеять семена нужно весной.

Зайчонок. Спасибо, ребята. А теперь мне пора домой, меня мама ждет. До свидания.

Дети прощаются с гостем.

Воспитатель. Ребята, давайте поиграем в игру «Волшебные превращения»

Игра «Волшебные превращения»

Воспитатель. Я буду называть какой-нибудь овощ и бросать одному из вас мяч, а вы превратите большой овощ в маленький и вернете мне мяч. Итак, помидор.

Дети. Помидорчик.

Воспитатель. Огурец.

Дети. Огурчик.

Воспитатель. Перец.
Дети. Перчик.
Воспитатель. Морковь.
Дети. Морковочка.
Воспитатель. Свекла.
Дети. Свеколка.
Воспитатель. Лук.
Дети. Лучок.
Воспитатель. Чеснок.
Дети. Чесночок.
Воспитатель. Баклажан.
Дети. Баклажанчик.
Воспитатель.

Ребята, у каждого из вас есть свой любимый овощ. Вы, не называя его, опишите по схеме, а мы с ребятами постараемся его отгадать.

Игра «Вершки-корешки»

Воспитатель. А теперь возьмите картинки овощей и раскрасьте их.

Дети выполняют задание.

Воспитатель. Найдите на панно ботву или зелень от вашего овоща и правильно приклейте свою картинку. Это панно «Наш зеленый огород» мы подарим детям другой группы, которые еще не умеют отличать вершки от корешков, пусть тоже научатся.

Дети выполняют коллективную работу и относят в младшую группу.

Problems of teaching and features of learning English

Tashbaeva Fazilat Bakhramovna, an English language teacher
Namangan secondary school № 34, Uzbekistan

Abdulmatova Zuxra Adxamjon qizi, an English language teacher
Uychi district school № 29, Uzbekistan

Turgunov Davron, an English language teacher
Chartak district school № 45, Uzbekistan

This article is about the problems of teaching English at school. The problems teachers of a foreign language are faced, like a forming of personality who will be able to participate in intercultural communication.

Key words: *differentiated learning, personality, reforms in education, spirit of love for the Motherland, the goals.*

Проблемы преподавания и особенности изучения английского языка

Ташбаева Фазилят Бахрамовна, преподаватель английского языка
Средняя школа № 5 г. Намангана (Узбекистан)

Абдулматова Зухра Адхамджон кизи, преподаватель английского языка
Средняя школа № 29 Уйчинского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

Тургунов Даврон, преподаватель английского языка
Средняя школа № 45 Чартакского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются вопросы о проблемах преподавания английского языка в школе. Проблемы, с которыми сталкиваются учителя иностранного языка, такие как формирование личности, которая сможет участвовать в межкультурном общении.

Ключевые слова: *дифференцированное обучение, личность, реформы в образовании, дух любви к Родине, цели.*

Good teaching must be slow enough so that it is not confusing, and fast enough so that it is not boring.

Sidney J. Harris

Like many other subjects taught in school, the subject of the English language is one of the most relevant and demanded. The relevance of learning English is dictated by

the needs of the modern world. Nowadays, the English language has become an international language of communication.

The President of our country Shavkat Mirziyoyev pays special attention to this sphere, which has an important place in ensuring the future of the country and its development. In the Decree of President of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev «On Uzbekistan»s development Strategy «is mentioned about achieving major improvement of in quality of general secondary education, facilitating in-depth study of foreign languages, computer science, and other important and popular disciplines [1]. Learning English at school is a complex process of forming a new speech system in the cerebral cortex, which begins to coexist and constantly interact with the already developed system of the native language.

In this regard, when teaching English, we, foreign language teachers face a number of difficulties. Unreasonably designed textbooks, which on the one hand tread on the same topics, but on the other hand, are too overloaded with grammar, which is not explained at the right level, overloaded with unnecessary vocabulary for children, the tasks are too complicated, and the texts are written in far from modern language adapted for children is only a minor difficulty.

Main difficulties:

The first difficulty is the lack of effective and relevant motives for the mastery of the English language and the influence of the native language. From early childhood there was no need for such motives, since the child speaks his native language with which he solves all communication problems, basic vital, socio-cultural and cognitive interest, i. e. the student does not see the point in learning the language, citing the reason that he will not use it.

The second difficulty is the personal psychological barriers that a part of schoolchildren experience: the uncertainty that they will be able to speak English, shyness and fear of being ridiculed because of errors in speech, fearing that undesirable evaluations will follow the mistakes made. The emergence of

these barriers can contribute to frequent failure, culminating in non-stimulating, unsuspecting assessments and attitudes of the teacher of the English language.

The third difficulty is the lack of systematic classes and real communication with native English speakers.

There are many ways to solve these immediate problems and accordingly improve the quality of teaching a foreign language:

One of the ways to improve the quality of foreign language teaching at school is an early start of education. The beginning of learning English for 6–7-year-old schoolchildren in the 1st grade of secondary school is due to the desire to use the opportunities of the age most favorable for mastering the language.

1. Increasing the motivation of students in learning a foreign language with the help of various forms and teaching methods.

Psychological barrier. In our practice, this is the most common problem. The student knows enough, he does not dare to say. Getting into a linguistic situation, it is lost, does not know where to start, it is afraid that it will not say so, and in the end it prefers to remain silent. I am convinced that the atmosphere of the class plays a very important role in solving this problem.

2. Regularity of classes. We believe that it is necessary to increase the amount of study time devoted to learning a foreign language in the basic curriculum.

Schoolchildren are deprived of the possibility of real communication, therefore it is necessary to study English every day. In this case, the main task of the school teacher is to involve, interest children to learn English. Show that it is interesting, informative and most importantly, relevant. To prove that literacy, education and comprehensive development is very important for a person at all times.

References:

1. President Decree 4947» On Uzbekistan»s development Strategy «February 7, 2017.
2. The Decree 1875 «On measures to further improvement of foreign language learning system» December 10, 2012.
3. Taba, H., & Elkins, D. (1966). Teaching strategies for the culturally disadvantaged. Chicago: Rand McNally

Реализация регионального компонента школьной программы посредством школьного киноклуба

Толмачева Анна Валерьевна, кандидат исторических наук, доцент;
 Коломейцева Наталия Валерьевна, студент магистратуры;
 Кузнецова Ксения Александровна, студент магистратуры
 Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Статья посвящена формированию этнической идентичности, духовно-нравственного воспитания на основе применения документальных и художественных фильмов российского и зарубежного производства современного периода (2000–2018 гг.) про Сибирь и сибиряков в работе школьного киноклуба.

Ключевые слова: Сибирь, сибиряк, школьный киноклуб, духовно-нравственное воспитание.

The article is devoted to formation of the ethnic identity, spiritual and moral education based on the use of documentaries and feature films in domestic and foreign production of the modern period (2000–2018) about Siberia and Siberian in the school film club.

Keywords: Siberia, Siberian, school cinema club, spiritual and moral education.

Первостепенной задачей современного российского образования является духовно-нравственное развитие и воспитание школьников. Этот социальный заказ для образования представлен в Федеральном государственном образовательном стандарте, в нём определены результаты воспитания (личностные результаты):

1. учебная мотивация и стремление к познанию;
2. осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества;
3. усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества;
4. воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной и много другое.

В основе Стандарта лежит Концепция духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина Российской Федерации. Воспитание человека с эстетическим и художественным вкусом, способного самостоятельно определять и строить своё будущее — важное условие для развития образования России и страны в целом. Реализация этой Концепции лежит на основе художественных, философских и эстетических достижений человечества.

Наиболее массовой и доступной сферой развлечения в современном обществе стал кинематограф, в какой-то степени даже привычной, что приводит к неосознанному просмотру и забыванию, что кино — это особый вид искусства. Следует отметить, что не учитывать воздействие кино на зрителя, вообще на человека — это значит игнорировать реальную ситуацию и реальные перспективы, ведь кино определяет способ видения мира, а формирование мировоззрения выступает как один из личностных результатов Стандарта современного образования Российской Федерации.

Один из ведущих медиапедагогов России Е.А. Бондаренко справедливо отмечает, что для современных школьников кинематограф остаётся наиболее популярным искусством. Знания о мире, культуре отношений ребята берут именно из мира кино. Современный кинорепертуар, к великому огорчению, однообразен, доступ к киноклассике по многим причинам затруднён. А между тем, именно в школьном возрасте формируется отношение к миру, которое потом будет воплощено в мыслях и поступках. [1, с. 8].

Тема исследовательской работы связана с формированием духовно-нравственного воспитания школьников посредством документальных и художественных фильмов про родной край, людей проживающих на этой территории, наш взгляд, грамотное применения такого наглядного средства обучения как кино, должно иметь место в рамках учебной программы и реализовывать региональный компонент.

Кинематограф представляет ценность для педагога не только как одно из лучших средств фиксации и воспроизведения действительности, но и как способ ее осмысления. Для подростков, в силу своих возрастных особенностей, необходимы примеры фильмов, в которых они могли бы увидеть и прочувствовать наиболее важные моменты в истории своего родного края или отдельной личности. На одних документальных фильмах проблему формирования идентичности, национального самосознания и эмоционального восприятия не решить, поэтому на помощь приходят современных художественные фильмы. Художественный кинематограф в силу своей доступности и массовости более близок и восприимчив для школьников. Поэтому периодизация д/ф и к/ф в нашей работе взята не случайно, 2000–2018 гг. — период появления кино в свободном открытом доступе.

Задача духовно-нравственного воспитания в школе заключается не в простом показе фильмов школьников, необходимы ещё и формы работы с просмотренным материалом для осмысления кинолент. Реализация ре-

гионального компонента программы возможна через внеклассную работу — школьный кино клуб. На наш взгляд, кино клуб выступает одной из современных и актуальных форм воспитательного процесса. Для подростков средней и старшей школы важно не только находиться в процессе обсуждения каких-либо проблем, но и выражать своё мнение, работа в кино клубе способствует, во-первых, в непринужденной обстановке обучаться, так как учебный материал воспринимается легче и свободнее, во-вторых, проявлять своих творческие способности.

Важно понимать, что фильмы не только отечественного производства, но и зарубежного, что наглядно показывает разность мнений и видений нашего края. Раскрывая ход исследовательской работы необходимо понимать какие формы работы в школьном кино клубе возможно применять, для успешного осмысления и формирования собственного мнения, основанного на плюрализме мнений отечественных и зарубежных авторов кино картин.

Возможные формы работы кино клуба на примере некоторых фильмов про Сибирь и сибиряков:

1. Форма работы: групповая/парная работа (по заранее составленным педагогом вопросов и заданий к фильму)

Название фильма/автор: д/ф «Сибирская одиссея» (2006 г.) Н. Ванье, Франция. **Вопросы:** 1. Сюжет картины 2. Видение образа главного героя 3. посыл картины 4. представление Сибирского региона и др.

2. Форма работы: дискуссия

Название фильма/автор: цикл д/ф отечественных и зарубежных автор про Сибирь как регион:

— Цикл фильмов «Сибирь. Дикая природа России» National Geographic (2000–2018 гг.)

— Цикл фильмов про природу Сибири Д. Слободчикова (2003–2015 гг.)

Дискуссия по теме «Сравнение взглядов на Сибирь русских и иностранцев».

3. Форма работы: составление вопросов главным персонажем фильмов; письмо-пожелание героям фильмов

Название фильма/автор: цикл фильмов документальных «Счастливые люди» (2008 г.) Д. Васюкова. В этих фильмах наглядно представлена жизнь обычных сибиряков, что позволяет применять такую форму работы после просмотра.

4. Форма работы: мини-эссе

Название фильма/автор: х/ф «Сибирь. Монамур» (2011) В. Росс. Судьбы сразу нескольких людей переплетаются в конкретном месте — заброшенной таежной деревни. Эссе по проблеме может быть отражено в работе.

5. Форма работы: предварительные сообщения, помогающие создать определенную атмосферу для восприятия картины или освещающие важные темы фильма

Название фильма/автор: х/ф «Польская сибириада» (2013 г.). Сюжет фильма перекликается с событиями Великой отечественной войны, поэтому возможны предварительные сообщения на тему «Сибирь в годы Великой отечественной войны», «Судьба переселенцев в Сибири» и др.

6. Форма работы: просмотр фильма с использованием метода «стоп-кадр»

Название фильма/автор: для данной формы работы подходят ряд документальных и художественных фильмов про природу Сибири. «Сток-кадр» позволяет посмотреть застывшую фотографию для полного осмысления идеи фильма.

7. Форма работы: выбор наиболее напряженных/драматических/значительных моментов фильма

Название фильма/автор: х/ф «Территория» (2014 г.) А. Мельник. Фильм о тяжелой и опасной работе геологов, в работе много напряженных и драматических моментов, показывающих насколько наш край суров.

8. Форма работы: создание проектов

Название фильма/автор: для данной работы подходят фильмы посвященные малым народам Сибири, такие темы хорошо использовать для проектной деятельности (культура, религия, занятия народов, предложения по сохранению национальной идентичности). Например, д/ф «Алтайские кержаки», А. Ключкин, 2006.

9. Форма работы: составление «образа персонажа» или идентификация с героем картины

Название фильма/автор: х/ф С. Неббу «В лесах Сибири» по сюжету фильма герой-иностранец сбегает в Сибирь от европейской суеты. Составление «образа персонажа» возможно по следующим пунктам:

1. внешний вид

2. идеи персонажа (причина ухода от повседневности)

3. занятие героя картины, поведение

10. Форма работы: интервью по сюжету картины

Название фильма/автор: д/ф «Таежные Робинзоны. Непотерянный рай» (2011 г.) рассказывает о сибиряках, живущих в Красноярском крае (Абанском районе). Интервью может быть адресовано сюжетной линии повседневной жизни сибиряков.

Таким образом, кино выступает не только как средство развлечения подростков, но и может применяться в целях духовно-нравственного воспитания школьников. Специфика кинематографа создает особую наглядность информации, в данном случае, о видении Сибири и сибиряков, живущих в ней, создает положительный и очень сложный образ нашего региона, без прикрас и увеличений. Современные документальные и художественные фильмы отошли от государственного заказа, поэтому своеобразный авторский взгляд в кинолентах, при описанных формах работы, становится максимально доступным для восприятия.

Литература:

1. Баранов, О. А. Пензин С. Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. — Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005

2. Баранов, О. А. Кинофакультатив в школе: метод. пособие для студентов. Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1973;
3. Прокофьева, Н. Кинотерапия, как инструмент личностного развития. [Электронный документ] — Режим доступа: www.culturalnet.ru/main/getfile/694;
4. Фёдоров, А. В. Медиаобразование: История, теория и методика. — Ростов н/Д: ООО ЦВВР, 2001;
5. Франко, Г. Ю. Искусство кино и отечественная культура // Программы дополнительного художественного образования детей. — М.: Просвещение, 2005.

Критерии готовности педагога к переходу на преподавание предметов в соответствии с требованиями ФГОС ООО

Устинова Виктория Петровна, студент магистратуры
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Образование во всем мире в конце XX века и в начале XXI века вступило в кризис. Суть которого, один из разработчиков реформы образования РФ 2000 года, Анатолий Аркадиевич Пинский раскрывает фразой: «Жизнь требует одно, а школа учит другому» [1, с. 3]. Современная жизнь требует Человека способного заниматься самостоятельным поиском постоянно устаревающей информации, ее фильтрацией и творческим преобразованием. Человека, умеющего работать в команде, слушать других, но при этом являющегося индивидуальностью. А школа преподносит информацию в готовом виде, заставляет ее запоминать и действовать по образцу. В школе главенство монолога учителя. Ответом на этот кризис стало понимание необходимости модернизации образования путем отказа от старой знаниевой парадигмы и переходом к новой — компетентностной. В рамках этой модернизации в РФ были приняты множество нормативных документов и стандартов. На сегодняшний день основным документом, регламентирующим реализацию образовательной программы, в школе является ФГОС ООО принятый приказом Министерства Образования и Науки в 2013 году.

Концепция этого ФГОС ООО (далее Стандарт) диктует новые требования к личности педагога. Ведь педагог — это ключевая фигура преобразовательной деятельности в сфере образования [2, с. 3]. В новую систему должен прийти новый педагог, обладающий новым типом мышления, способный реализовать задачи, выдвинутые Стандартом. Идеальный педагог по Стандарту, основанному на системно-деятельностном подходе, должен пересмотреть способы взаимодействия с учащимися в познавательном процессе. Учащийся является субъектом образовательного процесса, для которого педагог подготавливает условия максимального развития его способностей, склонностей и интересов. Т. е. роль педагога не в передаче суммы знаний, но организации деятельности учащегося.

Исходя из требований Стандарта, можно представить следующие критерии оценки соответствия педагога идеалу.

1. Это, конечно, знание педагогом своего предмета. Во всех предметных требованиях к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования указано овладение базовыми знаниями, терминами и понятиями по области.

2. Наличие у педагога следующего комплекса умений: — умение проектировать учебную деятельность, как процесс решения проблемы. Структура урока по всем предметам состоит из ситуации — проблемы — задачи — решения [2, с. 3]. Это готовит учащегося к применению знаний на практике. Знания, получаемые на уроке, перестают быть «мертвым грузом» информации, который необходимо зазубрить, но представляются учащимся инструментом решения задач, встающих перед ним в жизни;

— умение строить учебно-воспитательную деятельность технологично. Главными педагогическими технологиями являются — технология организации проектной деятельности обучающихся, технология проблемного (проблемно диалогического) обучения, информационно коммуникационные технологии, технология оценивания образовательных достижений. Преимущество применения технологий в отличии, например, от авторских методик в том, что технологии всегда применимы в условиях общеобразовательной школы, практически на всех уроках, результаты обучения меньше зависят от личности отдельных учителей — технологию может воспроизвести как учитель со стажем в 1 год, как и учитель с 15-м стажем работы, они охватывают почти весь класс;

— умение мотивировать учащихся в проявлении творческой инициативы и самостоятельности в открытии новых знаний, поиске способов их применения при решении различных проблемных задач. Каким бы гениальным не был учитель, без личной мотивации учащегося образовательный процесс будет пыткой для него. Тем более, что все на уроке за 45 минут объяснить невозможно — необходима самостоятельная работа учащегося, для углубления и расширения полученных на уроке знаний [3, с. 4]. Самостоятельность и инициатива также — наиважнейшие

качества человека, продолжающего обучение на протяжении всей жизни;

— умение выбирать и применять современные технологии оценки, адекватные поставленным целям (технология «Портфолио», технология самостоятельного оценивания учебных достижений учащихся и др.). Традиционная пятибалльная система оценивания не может в полной мере отразить степень приобретения учащимися набора компетенций [4, с. 4]

3. Высокий уровень педагогического профессионализма, состоящего из:

— желания педагога в постоянном саморазвитии, поиске новых знаний. Ведь информация в век информационного развития быстро устаревает, что было актуально год назад, может быть не актуальным сейчас. Каждый день во всех сферах науки ученые делают те или иные открытия.

— способности педагога к рефлексии — к анализу своей деятельности и деятельности учащихся. Это умение необходимо для развития индивидуальных способностей обучающихся — подбирать задания каждому, или группе учащихся, в соответствии их интересам.

— пониманию ключевого предназначения педагога — социализация личности — воспитание граждан России, т. е. людей, которые будут частью общества, вносящих свой вклад в его развитие, уважающих и умеющих вести диалог с другими людьми.

4. Творческое начало в педагоге. На творческий характер педагогической деятельности обращали внимание

многие педагоги прошлого: Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие. И в новом Стандарте избавиться от него тоже не получится. Так как, каждый обучаемый неповторим, обстоятельства неповторимы и любое педагогическое решение должно исходить из этих всегда нестандартных факторов [5, с. 4]. Как бы ни было составлен план урока в него всегда вводятся коррективы по его ходу. Творчество или креативность педагога заключаются в том, чтобы выгодно подстраиваться под эти ситуации.

5. Последний, но немаловажный критерий готовности педагога к переходу на преподавание предметов — это понимание педагогом цельности личности. В Стандарте предусмотрен портрет выпускника, на который должны ориентироваться все педагоги. Нельзя на каждом уроке, предмете «тянуть» учащегося в разные стороны, к разным целям. Нужно совместными усилиями прийти к общей цели — только тогда образовательный процесс будет наиболее эффективен.

Безусловно, критерии готовности педагога к переходу на преподавание предметов в соответствии с требованиями ФГОС ООО не исчерпываются лишь представленными выше. И нельзя с точностью утверждать, что соответствие данным критериям гарантированно обеспечат педагогу успешный переход на преподавание по новому Стандарту. Так как, все что связано с педагогикой корректируется объективными обстоятельствами.

Литература:

1. Пинский, А. А. Новая школа: проект системного регионального эксперимента по созданию комплексного механизма обновления содержания общего образования, школьной экономики и общественного управления школой / А. А. Пинский. — М., 2002. — 15 с.
2. Узлова, В. Н. Требования к современному педагогу согласно ФГОС нового поколения / В. Н. Узлова // Проект МУЛЬТИУРОК. — URL: <https://multiurok.ru/files/triebovaniia-k-sovriemiennomu-piedaghoghu-soghlasn.html> (дата обращения: 08.12.2018).
3. Шурыгина, Л. Г. Организация самостоятельной работы учащихся на уроках технологии / Л. Г. Шурыгина // Фестиваль «Открытый урок». — URL: <http://xn—i1abbnckbmcl9fb.xn—p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/517670/> (дата обращения: 08.12.2018).
4. Ниязова, А. М. Современные критерии оценивания учебных достижений учащихся в общеобразовательной школе / А. М. Ниязова // Известия Кыргызской академии наук. — 2015. — № 1 — с. 25–28
5. Корчашкина, Е. В. Учитель в современной школе: творчество или ремесло / Е. В. Корчашкина. — Пенза: Философия отечественного образования, 2014. — 3 с.

Дидактические игры экологического содержания как средство экологического воспитания дошкольников

Ушакова Татьяна Сергеевна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 97 компенсирующего вида г. Санкт-Петербурга

Человек и природа... Актуальность этой темы никогда не стояла так остро, как в наши дни, когда угроза экологического кризиса, а может быть и катастрофы нависла над человечеством и проблема материальной и духовной деятельности человека стала жизненной необходимостью, одним из условий сохранения общего для нас всех дома — Земля.

Свое начало истоки экологической культуры берут в многовековом опыте народа — в обычаях осторожного отношения к природе, природным богатствам родной планеты. В древности наши деды хорошо знали природу. Человек зависел от погоды, от стихии. Народы поклонялись силам природы, понимая свою неразрывную связь с ней. Еще не зная грамоты и не имея письменности, люди передавали накопленные сведения потомкам.

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста предлагает:

- Воспитание гуманного отношения к природе (нравственное воспитание)

- Формирование системы экологических знаний и представлений (интеллектуальное развитие)

- Развитие эстетических чувств (умение увидеть и почувствовать красоту природы, восхититься ею, желание сохранить ее)

- Участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы

Критериями сформированности осознанного и активного гуманного отношения к природе являются следующие показатели:

- Понимание необходимости бережного и заботливого отношения к природе, основанное на ее нравственно-эстетическом и практическом значении для человека.

- Освоение норм поведения в природном окружении и соблюдение их в практической деятельности и быту.

- Проявление активного отношения к объектам природы (умение оценить действия других людей по отношению к природе)

Экологическое воспитание детей следует рассматривать прежде всего, как нравственное воспитание, так как в основе отношения человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, то есть осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу и так далее.

Очень важно показать детям, что по отношению к природе они занимают позицию более сильной стороны и потому должны ей покровительствовать, должны ее беречь и заботиться о ней, а также уметь замечать действия других людей, сверстников, взрослых, давать им соответствующую нравственную оценку и по мере своих сил и возможностей противостоять действиям антигуманным и безнравственным.

Взрослые должны помнить о том, что зачастую небрежное, а порой и жестокое отношение детей к природе объясняется отсутствием у них необходимых знаний. Вот почему воспитание сопереживания и сострадания происходит в неразрывном единстве с формированием системы доступных дошкольникам экологических знаний, которая включает:

- Представление о растениях и животных, как об уникальных и неповторимых живых существах, об их потребностях и способах их удовлетворения.
- Понимание взаимосвязи между живыми существами и средой их обитания, приспособляемости животных и растений к условиям существования.
- Осознание того, что все живые существа на Земле связаны друг с другом сложной системой связи (все друг другу нужны, все друг от друга зависят, исчезновение любого звена нарушает цепочку, то есть биологическое равновесие) и в тоже время каждый из них имеет свою экологическую нишу, и все они могут существовать одновременно.

Одним из залогов успешного экологического воспитания является создание такой атмосферы, которая способствует развитию эмоциональной восприимчивости и отзывчивости детей. Положительные эмоции, по мнению психологов, являются могучими побудителями человеческой деятельности. Такой деятельностью в дошкольном возрасте, как известно, является игра, которую мы рассматриваем как важное средство формирования экологической направленности личности ребенка.

В своей повседневной работе мы применяем дидактическую игру как средство ознакомления и уточнения познаний о природной среде и как средство ознакомления с общественной средой. В процессе игры воспитателю легче спланировать свою деятельность и усвоить нормы поведения в окружающем мире.

Дидактические игры можно распределить на три группы:

- Игры на ознакомление детей с жизнью растений и животных
- Игры на ознакомление с окружающей средой
- Игры, направленные на ознакомления детей с различными профессиями и разнообразной деятельностью человека в окружающем нас мире

Планируя содержания дидактической игры, педагог должен создать условия, при которых будет происходить

воздействие на развитие ребенка и формирование его отношения к окружающему.

Например, д/и «Что я знаю и не знаю о диких животных» можно провести в форме беседы, где ответы детей чередуются с дополнениями и уточнениями воспитателей. В конце игры вместе с детьми подводится итог: дикие животные сами о себе заботятся, своим образом жизни приспособлены к своему месту обитания, их образ жизни определяется тем, как и какую пищу они себе добывают. Дикие животные могут жить без человека, но человек должен помнить, в его силах не разрушать их дом — лес.

В дидактической игре «Отгадай и сравни загадки о животных» обратить внимание детей на домашних и диких животных, на их внешний вид, повадки. Уточнить с детьми признаки домашних животных: живут вместе с человеком, не боятся его, используются им в хозяйстве; человек заботится о домашних животных — создает все необходимые условия жизни. Показать, что домашние животные отличаются от диких, — они не приспособлены самостоятельно жить в лесу, строить себе жилища, добывать корм, не могут защитить себя от врагов. Дети загадывают и отгадывают загадки, доказывая правильность ответа, сравнивая загадки, выделяя признаки их сходства и различия.

Дидактическая игра «Да и нет». Дети загадывают животное и на вопросы ведущего о месте проживания, питания, внешнем виде отвечают только «да» и «нет».

Обладая специфическими особенностями (сочетание познавательного и занимательного начал) экологические игры представляют детям возможность оперировать заключенными в их содержании знаниями, способствуя, таким образом, уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее знаний, и расширению кругозора. Играя, дошкольник учится устанавливать существующие в природе взаимосвязи между объектами и явлениями, средой обитания и особенностями питания, поведения и повадок животных, экосистемы и приспособлением растений и животных к условиям среды, последовательной сменой сезонов и изменениями, происходящими в живой и неживой природе. Экологические игры помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма, но и экосистемы, осознать невозможность нарушения ее целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами.

Например, в дидактической игре «Что было бы, если бы из леса исчезли...», которая так же известна под названием «Береги природу», воспитатель предлагает убрать из леса одно звено — например, насекомых. Что произойдет? Ответ подводит к выводу, что все растения и животные связаны друг с другом.

В процессе общения с природой в игровой форме и развитии эмоциональной отзывчивости у детей формируются умения и желание активно беречь и защищать природу, то есть видеть живые объекты во всем многообразии их

своих свойств и качеств, особенности и проявлений; участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости: понимать важность охраны природы, осознано выполнять нормы поведения в природе.

В игре выявляется способность детей оценить обстановку исходя из собственного опыта и определенных обществом правил или норм. В игровой форме развиваются начальные умения сочувствовать сопереживать, прийти на помощь, то есть формируется жизненная позиция ребенка.

Для получения положительного результата, необходимо продумать содержание игр. Включать игру в занятия можно неоднократно. Игры, предложенные вниманию детей, должны быть связаны между собой, от игры к игре должно происходить развитие мыслительной деятельности; каждая последующая игра должна продолжать последовательность действий, событий предыдущей.

Например, для ознакомления с окружающей средой можно использовать такие игры:

— «Дом для зверей».

Цель: познакомить детей жизнью диких животных, условиями их обитания. Учить делать выводы как внешний вид животного, его особенности и повадки влияют на место проживания.

Задания: каждый ребенок выбирает животного и соотносит его с местом проживания, объясняя свой выбор почему это животное живет в этом домике, а не в другом.

— «Где живет зверек?»

Цель: закреплять знания детей об образе жизни животных в окружающем мире, подвести к выводу, что в других условиях животное не сможет приспособиться, не выживет.

Задание: рассказать о выбранном представителе фауны, обосновать место обитания и поместить на картину.

— «Путешественники»

Цель: Выявить и закрепить знания детей о жизни животных, об условиях необходимых для их развития и проживания, предпочтениях в еде, образе жизни. Учить рассказывать о животных, в дом которого зашли.

Задание: дойти до финиша, соблюдая правила, рассказав о животном и его доме.

— «Лесной мегаполис»

Цель: объяснить детям, что лес — это мегаполис, в котором живут лесные жители и у каждого из них есть свой особенный дом. Познакомить с понятием «этажи леса», где проживают его «жильцы». Закрепить знания об условиях проживания животных.

Задание: пройти путь и найти ответы на вопросы.

Эти игры закрепляют знания детей о различных животных и среде их обитания. От игры к игре идет усложнение. Если в первой игре дети ориентируются на внешний вид животного и соотносят его со средой обитания, то во второй — дети закрепляют знания о приспособленности животного к месту обитания и пытаются выяснить причины, по которым они не могут проживать в другой среде.

На развитие познавательной инициативности детей влияет не только постепенное усложнение заданий с точки зрения познавательных задач, содержания, игровых действий, правил, но и число наглядного материала.

Дидактические игры — это действенное средство интеллектуального, эстетического и нравственного воспитания с одной стороны и практическая деятельность ребенка по ознакомлению с окружающим миром.

Литература:

1. Дрязгунова, В. А. «Дидактические игры для ознакомления дошкольников с растениями». — М.: Просвещение, 1981
2. Серебрякова, Т. А. «Экологическое образование в дошкольном возрасте». — М.: ИЦ «Академия», 2008
3. Акимова, Ю. А. «Знакомим дошкольников с окружающим миром». — М.: Сфера, 2007
4. Алешина, Н. В. «Ознакомление дошкольников с окружающим миром и социальной действительностью». — М.: Перспектива, 2008
5. Иванова, А. И. «Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду». — М.: Сфера, 2004
6. Коломина, Н. В. «Занятие по экологии в детском саду». — М.: Сфера, 2008
7. Павлова, Л. Ю. «Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром». — М.: Мозаика-Синтез, 2017
8. Соломенникова, О. А. «Ознакомление с природой в детском саду». — М.: Мозаика-Синтез, 2014

Модель социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности обучающихся среднего профессионального образования

Хаймина Мария Сергеевна, преподаватель
Красноярский колледж сферы услуг и предпринимательства

Актуальность заявленной проблемы ставит перед нами задачу разработки технологической модели социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности обучающихся среднего профессионального образования.

Социально-педагогическое сопровождение молодежи является комплексной проблемой, обуславливающей ее анализ на уровне взаимодействия различных наук: философии, социологии, психологии и педагогики.

Важнейшее место в процессе исследования интересующей нас проблемы занимает социальная педагогика, ориентирующая специалистов на проблемы ребенка, молодого человека и социальной среды.

Моделирование, как способ познания действительности, дает возможность выстроить ожидаемую логику последовательных действий, на основе определенных исходных положений выстроить конструкцию, отражающую механизмы ее функционирования. Моделирование позволяет глубже проникнуть в сущность объекта исследования.

Иными словами, модель — это аналитическое или графическое описание рассматриваемого процесса, модель в нашем исследовании — это созданный для изучения конкретного процесса конструкт, аналог работы педагога по социально-педагогическому сопровождению досуговой деятельности студента.

Проблемой сопровождения в психолого-педагогической науке занимались многие исследователи, среди ко-

торых: М. Р. Битянова, М. И. Губанова, Е. И. Исаева, Е. И. Казакова, Е. А. Козырева, А. В. Мудрик, М. И. Рожков, А. Л. Уманский и другие.

В качестве субъекта сопровождения должен выступать специально подготовленный педагог. При этом таким педагогом может быть педагог, воспитатель, куратор группы, прошедший специальную подготовку.

Субъект сопровождения призван квалифицированно проводить диагностику, как в отношении самого подростка, так и среды его развития.

Эффективное сопровождение возможно только на основе знания имеющихся ресурсов по решению проблемной ситуации и способности преобразовывать эти ресурсы в действенные поддерживающие и корректирующие программы. В процессе реализации таких программ должен быть включен широкий круг людей, поэтому от специалиста системы сопровождения требуется наличие консультативных навыков и способности включиться в многоэтапный диалог с различными заинтересованными лицами. Успешность программы сопровождения зависит от качества первых шагов по ее реализации, помощь подростку в совершении этих первых усилий — непосредственная задача сопровождения. [1, с. 121]

Основа любой технологии сопровождения состоит в усилении позитивных факторов развития ребенка и нейтрализации негативных, именно поэтому для специалистов системы сопровождения характерно стремление

участвовать в процессах социально-педагогических преобразований.

Все виды программ сопровождения можно условно разделить на два основных вида: системно-ориентированные, призванные способствовать предупреждению возникновения или решению проблем в образовательном учреждении или образовательной системе в целом; индивидуально-ориентированные, направленные на помощь в решении проблем развития конкретного ребенка. [3, с. 147]

На уровне всеобщего сопровождение представляет собой непосредственное и опосредованное воздействие социальных объектов друг на друга в условиях социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии с этим социумом в определенном пространстве и времени. В процессе такого взаимодействия осуществляется развитие личности ребенка на его жизненном пути.

Анализируя основные подходы к пониманию сопровождения вообще и социально-педагогического сопровождения в частности, мы приходим к выводу, что проблема сопровождения достаточно многоаспектна и может быть рассмотрена в следующих значениях: как система педагогических действий; как комплекс мер различного характера; как определенный процесс, имеющий конкретную цель и задачи; как социально-педагогическая технология.

В своей работе, мы понимаем под социально-педагогическим сопровождением технологический процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, ориентирующих человека на понимание жизненных ситуаций, обеспечивая его саморазвитие, на основе рефлексии.

Педагогически организованная досуговая деятельность несет в себе огромные потенциалы для развития студента, формирования его социального опыта. Участвуя в разнообразных формах досуга, обучающийся вступает во взаимодействие с окружающими, проявляет свои способности, реализует творческий потенциал, саморазвивается.

Целью моделирования является представление оснований для преобразования воспитательного процесса, в нашем случае процесса социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности, которое представляет собой эффективное взаимодействие между педагогом и обучающимся.

Объектом моделирования мы определяем процесс социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности студентов, обеспечивающий их личностный рост.

Нами была разработана модель социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности, осуществляемая в учреждениях среднего профессионального образования.

В представленной нами модели отражены этапы, компоненты, принципы работы куратора группы, выполняющего функцию педагога-организатора досуговой деятельности по социально-педагогическому сопровождению обучающихся среднего профессионального образования.

Мы считаем необходимым, определить принципы данного процесса:

— Принцип персонификации — сопровождая досуговую деятельность, педагог ориентируется на конкретную личность подростка, учитывает его стремления и потенциалы, интересы и возможности, выявляет способности обучающихся в том или ином виде досуговой деятельности.

— Принцип бинарности — в досуговой деятельности важным является сочетание педагогического воздействия и активности обучающегося. Деятельность строится на взаимодействии педагога и подростка. Педагог должен быть лично значим для подростков, ориентирован на их интересы и способности.

— Принцип опосредованного влияния — деятельность педагога заключается в активизации ресурсов подростка, осуществляющего собственный выбор участия, своей роли в выбранной деятельности. Важно, чтобы сам учащийся стремился к формированию в себе активной жизненной позиции, а любое воздействие педагога должно способствовать формированию позитивных навыков.

— Принцип самореализации подростка в досуговой деятельности — подросток осознает цели своего участия, значение реализации собственного потенциала для формирования личностного роста, осознает себя, свое «Я» в деятельности группы, коллектива. Совместно с учащимся педагог планирует дальнейшую работу в выбранном направлении, определяет перспективы.

— Принцип включенности подростка в лично- и социально-значимые отношения — включаясь в ту или иную деятельность, учащийся ориентирован не только на себя, но и на группу, принимает ее традиции, опыт, особенности взаимодействия. В совместной деятельности, ребята приобретают новые знания, опыт, осваивают новые социальные роли, приобретают новые личностные качества.

На основе вышеизложенных теоретических оснований модель социально-педагогического сопровождения досуговой деятельности обучающихся включает в себя следующие взаимодополняющие этапы. [2, с. 84]:

а) Этап диагностики в сопровождении досуговой деятельности используется для выявления интересов, потребностей и возможностей обучающегося. Определения личностной значимости участия для каждого молодого человека. Этот этап необходим для сбора первичной информации о приоритетах обучающихся.

б) Этап самоопределения в досуговой деятельности необходим для социально-педагогического сопровождения процесса самоопределения обучающегося в выборе досуговой деятельности, апробирования учащимся новой роли, включения в досуговую деятельность. Это требует определенной зрелости мотивационной сферы личности обучающегося, которая формируется под решающим влиянием воспитания. На данном этапе педагог обеспечивает поддержку в самоопределении обучающихся и выборе их досуговых предпочтений.

в) Этап подготовки определен для получения теоретических и практических знаний относительно досуговой

деятельности. На данном этапе определяющей является реализация программы сопровождения в активных и интерактивных формах работы с подростками: занятия в тренинговом формате, ролевые, деловые, организационно-деятельностные игры. Целью реализации программы является научение обучающегося организации личностно-полезной и социально-значимой досуговой деятельности. На данном этапе досуговая деятельность воспринимается обучающимися как событие.

г) Этап самореализации в деятельности предполагает оптимальное участие в досуговой деятельности каждого подростка и группы в целом в соответствии с имеющимися у каждого способностями. Этап необходим для осознания обучающимся собственной позиции, обретения личностных смыслов, обеспечения эмоционального благополучия.

д) Этап последствий в сопровождении досуговой деятельности предполагает наличие у обучающихся умений анализировать, осознать, оценивать свое участие в досуговой деятельности. На данном этапе происходит формирование интереса обучающихся к происходящим событиям.

Основная цель социально-педагогического сопровождения — обеспечение личностного роста обучающегося в досуговой деятельности, на основе реализации его творческого и личностного потенциала. Социально-педагогическое сопровождение может быть последовательно ре-

ализовано на выделенных нами этапах только на основе взаимодействия обучающихся и педагога.

Досуговая деятельность способствует развитию коммуникативности обучающихся, умению выстраивать отношения и общаться. В связи с чем, развитие коммуникативности стало для нас одним из аспектов обеспечения в процессе социально-педагогического сопровождения личностного роста обучающихся.

Критерий формирования эмоционального благополучия ориентирован на возможность обучающегося проявлять и регулировать свое эмоциональное состояние в досуговой деятельности, быть ориентированным на положительные эмоции в досуге. Являясь ключевым для реализации процесса социально-педагогического сопровождения, положительно-направленное отношение к деятельности формируется педагогом с помощью одного из ряда механизмов: эмоционально-ценностной идентификацией, эмоционального заражения.

Предложенные критерии и показатели будут влиять на воспитательную эффективность досуговой деятельности, обеспечивая личностный рост обучающихся при реализации определенных нами условий социально-педагогического сопровождения: предоставление выбора содержания и форм организации досуговой деятельности; обеспечение перевода досуговой деятельности из повседневности в событийность; стимулирование рефлексивной оценки происходящих в досуговой деятельности событий.

Литература:

1. Социальная педагогика [Текст] / Под ред. проф. Никитина В. А. — М.: ВЛАДОС, 2007. — с. 269
2. Суровицкая, А. В. Современные проблемы организации досуга учащейся молодежи [Текст] / А. В. Суровицкая // Социология образования. — 2009. — № 11. — с. 80–85.
3. Черник, В. Э. Педагогический ресурс скрытого образования [Текст] / В. Э. Черник // Мир образования — образование в мире. — 2009. — № 1. — с. 146–153.

Ценностные ориентации воспитанников кадетского военного корпуса

Царев Иван Николаевич, начальник
Санкт-Петербургский кадетский военный корпус

Ключевые слова: воспитанник, кадетский военный корпус, толерантность, ценностные ориентации.

Изменения, которые происходят в нашей стране, затрагивают духовную сферу общества, происходит процесс переосмысления социальных ценностей. Президент РФ В. В. Путин обратил внимание на то, что «... нашему российскому обществу недостает доброжелательности, отзывчивости, поддержки друг друга, содействия и помощи.»..., необходимо скрепить прочную нравственно — духовную основу общества, говоря, что «образование — это место для воспитания гармонически нравственного человека, надежного гражданина России» [4].

В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [5], говорится о том, что необходимо в подростковом возрасте воспитывать межличностную толерантность, «доброжелательность, отзывчивость, понимание и сопереживания чувствам других людей»; «умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных ситуациях, не создавать конфликтов и находить выходы из сложных ситуаций». Большие надежды возлагаются на развитие толерантности между отдельными личностями и межгрупповыми

отношениями как условие предотвращения различных конфликтов. При этом надо учитывать возрастные особенности и причины, способствующие толерантности или, наоборот, интолерантности.

Воспитание личности в современном обществе это один из актуальных вопросов, который готовит подростка жить в меняющихся социальных и экономических условиях, быть патриотом, посвятить жизнь защите Отечества. Среди множества учебных заведений, кадетские военные корпуса — учебные заведения среднего (полного) общего образования для подготовки юношей к военной службе. Образование, получаемое в кадетских военных корпусах, является сегодня самым успешным и признанным, но при этом психологические исследования показали, что воспитанники корпуса не готовы, не знают и не умеют выходить из конфликтных ситуаций самостоятельно и, как, итог, возникает вопрос о толерантности. Имеет место вражда по отношению к воспитанникам других национальностей, к воспитанникам, которые прибыли из других городов или деревень [3].

Психологической основой толерантности являются личностное измерение толерантности — ценности, смыслы, личностные цели. Очень важно именно в подростковом возрасте, в период ранней юности показать молодому человеку возможность осознанного выбора между

агрессивностью и толерантностью. В нашем случае толерантность понимается как эмоциональное состояние человека, при котором личностные качества или поведение другого человека ему не нравятся, эмоционально неприемлемы. Однако человек проявляет терпение и уважение к мнению другого, сохраняет устойчивость по отношению к неприемлемому или манипулятивному влиянию [2].

Для оценки взаимосвязи ценностных ориентаций и показателей межличностной толерантности у воспитанников кадетского военного корпуса был использован непараметрический метод анализа ранговой корреляции Спирмена. На первом этапе анализа проведено исследование взаимосвязей показателей системы ценностей (методика Ш. Шварца) [1] с параметрами экспресс-опросника «Индекс толерантности» у воспитанников 5 класса кадетского военного корпуса.

По результатам корреляционного анализа общего показателя экспресс-опросника «Индекс толерантности», характеризующего общий уровень толерантности личности, у воспитанников установлены *положительные взаимосвязи* с ценностью «конформность» как на уровне нормативных идеалов ($r_s = 0,36; p \leq 0,05$), так и на уровне индивидуальных приоритетов ($r_s = 0,42; p \leq 0,05$), и ценностью «доброта» ($r_s = 0,40; p \leq 0,05$) (рис. 1).



Рис. 1. Корреляционные взаимосвязи общего показателя «Индекс толерантности» экспресс-опросника «Индекс толерантности» и показателей методики Шварца у воспитанников 5-го класса кадетского военного корпуса (n=30)

Установленные взаимосвязи позволяют предположить, что общий показатель толерантности, характеризующий общее отношение к окружающему миру и другим людям у воспитанников 5-го класса взаимосвязан с установками и поведенческой направленностью на сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям, а также с убеждениями по поддержанию благоприятных внутригрупповых взаимоотношений.

По результатам корреляционного анализа у воспитанников 5-го класса установлены *положительные*

взаимосвязи показателя «Этническая толерантность» экспресс-опросника «Индекс толерантности», характеризующего отношение к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия, с ценностью «конформность» как на уровне нормативных идеалов ($r_s = 0,38; p \leq 0,05$), так и на уровне индивидуальных приоритетов ($r_s = 0,42; p \leq 0,05$), а также *отрицательные взаимосвязи* с ценностью «самостоятельность» ($r_s = -0,39; p \leq 0,05$) (рисунок 2).

Выявленные взаимосвязи позволяют предположить, что у воспитанников 5-го класса позитивное отношение



Рис. 2. Корреляционные взаимосвязи показателя «Этническая толерантность» экспресс-опросника «Индекс толерантности» и методики Шварца у воспитанников 5-го класса кадетского корпуса (n=30)

к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия взаимосвязано с установками на сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям при снижении мировоззренческих установок на самостоятельность действий.

В последующем были проанализированы взаимосвязи ценностных ориентаций с показателем субшкалы «Толерантность как черта личности» экспресс-опросника «Индекс толерантности», характеризующие личностные черты, установки и убеждения, определяющие отношение респондентов к окружающему миру.

По результатам корреляционного анализа у воспитанников 5-го класса установлены *положительные* взаи-

мосвязи показателя «Толерантность как черта личности» экспресс-опросника «Индекс толерантности», с ценностью «конформность» на уровне нормативных идеалов ($r_s = 0,33; p \leq 0,05$) и *отрицательные* взаимосвязи с ценностью «достижения» ($r_s = -0,44; p \leq 0,05$).

Результаты корреляционного анализа показателя «Толерантность как черта личности» с ценностными ориентациями показывают, что у воспитанников 5-го класса личностные убеждения, определяющие их отношение к окружающему миру взаимосвязаны с установками на конформное поведение и снижением поведенческой ориентации на достижение личного успеха (рисунком 4).



Рис. 3. Корреляционные взаимосвязи показателя «Толерантность как черта личности» экспресс-опросника «Индекс толерантности» и методики Шварца у воспитанников 5-го класса кадетского военного корпуса (n=30)

Резюмируя результаты анализа взаимосвязей как общего показателя толерантности, так и субшкал экс-

пресс-опросника «Индекс толерантности» (этническая толерантность, толерантность как черта личности) с цен-

ностными ориентациями у воспитанников 5 класса кадетского военного корпуса можно отметить следующее:

1. отмечается большое количество взаимосвязей показателей экспресс-опросника «Индекс толерантности» с системой ценностей.

2. показатели толерантности в основном *положительно взаимосвязаны* с ценностями «конформность» и «доброта», и *отрицательно взаимосвязаны* с ценностями «самостоятельность» и «достижения». Характер выявленных взаимосвязей может свидетельствовать о том, что в этот период обучения общее отношение к окружающему миру (другим людям) и социальные установки в сфере взаимодействия обусловлены в большей степени конформным поведением и стремлением к доброжелательным внутригрупповым взаимоотношениям, а в меньшей степени — стремлением к личному успеху и автономности личности.

Разработка практических рекомендаций по организации воспитания межличностной толерантности кадет.

Установленные взаимосвязи в системе ценностей воспитанников с межличностной толерантностью, позволили разработать практические рекомендации для воспитателей кадетского корпуса. Работа по воспитанию толерантности у кадет должна включать в себя несколько взаимосвязанных компонентов:

Первый предполагает подготовку педагогов к воспитанию толерантности и развитию у них интеркультурной педагогической компетентности, базирующейся на толерантном поведении в профессиональной и личной сферах жизнедеятельности, знании состояния развития толерантности в современном обществе, современного состояния воспитания толерантности у подростков, специфики его организации в образовательной среде кадетского военного корпуса.

Второй — представляет собой процесс психолого-педагогического сопровождения становления системы цен-

ностных ориентаций кадет и развития ценностного отношения к толерантности.

Третий рефлексивный компонент позволяет диагностировать уровень развития толерантности как личностно значимой ценности, её проявления в поведении как нравственного качества личности, уровень развития коммуникативной компетентности и готовность к конструктивному взаимодействию с людьми и группами независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения.

Содержание воспитания имеет несколько направлений:

- правовое просвещение;
- пропаганда историко-культурного наследия народов;
- организация межнационального и межконфессионального культурного общения;

Основными формами работы по воспитанию толерантности являются:

- познавательные-игровые программы по правовому просвещению;
- фестивали, смотры, творческие конкурсы гражданско-патриотической направленности;
- праздники, посвященные дням воинской славы и памятным датам России;
- фестивали и праздники национальных культур, объединяющие представителей различных народов;
- тематические экскурсии и музейные занятия по патриотическому воспитанию в духе толерантности.

Важно, ответы на возникающие у кадет актуальные вопросы нужно искать вместе с подростками. При этом необходимо уделять внимание умению управлять своим эмоциональным состоянием. Научить воспитанников рассматривать проблему и людей беспристрастно, со стороны; относиться с иронией к собственной значимости; принимать окружающую действительность такой, какая она есть.

Литература:

1. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. — СПб.: Речь, 2004—70 с.
2. Кожухарь, Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении // Вопросы образовательной среде: Автореф. дис. канд. психол. наук. Казань, 2006.
3. Почебут, Л. Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности, Учебное пособие. — СПб.: Издательство СПб университета, 2005.
4. Путин, В. В. Послание Президента РФ Федеральному Собранию РФ от 12 декабря 2012 г. / [Электронный ресурс] <http://nextrus.ru/interes/916-ejegodnoe-poslanie-prezidenta-2013.html?start=1>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — Приказ МО и Н РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.

Изучение математики студентами направления «социальная работа»

Шеремет Дарья Васильевна, студент;

Осколков Алексей Витальевич, студент;

Научный руководитель: Бекешева Ирина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В данной статье мы решили обсудить один из самых острых вопросов большинства людей, изучающих гуманитарные науки, а именно «Зачем же гуманитариям изучать и знать математику?». Студенты направления «социальная работа» осваивают, в основном, предметы гуманитарного уклона и их, в частности, тоже интересует ответ на данный вопрос.

Студенты направления подготовки «Социальная работа» проходят дисциплину «Математика» на 1 курсе. Содержание дисциплины охватывает круг вопросов, связанных с основами математического анализа, линейной алгебры и аналитической геометрии, основы дифференциального и интегрального исчисления функции одной переменной, теорию вероятностей.

Обучение подразделяется на два элемента — теоретический и практический. На теоретических занятиях студенты слушают лекции по той или иной теме, преподаватель показывает и объясняет им решение задач, применение теорий и т. п. На практических же занятиях у учащихся есть возможность задать вопросы преподавателю по теории, попрактиковаться в решении задач, а также студент может проявить себя в творческом плане, а именно преподнести аудитории свой доклад, презентацию или же другой вид индивидуальной работы. В процессе всего обучения преподаватель проводит контрольные работы, а в конце семестра дает студентам итоговый тест, чтобы оценить работу учащегося в течение всего семестра. На практических занятиях так же можно получить плюсики, что позже помогает студенту на экзаме.

Узнав немного о самом процессе обучения у студентов направления «социальная работа» мы можем поразмышлять над тем, зачем же им, собственно говоря, данная дисциплина, если напрямую она их никак не касается. Но на самом деле, думая, что математика вам не нужна, вы глубоко ошибаетесь. В специальности «социальная работа» математика очень даже нужна.

Во-первых, специалисты по соц. работе проводят исследовательскую и аналитическую деятельность, то есть занимаются анализом и прогнозированием, разработкой каких-либо социальных проектов, по проблемам социального положения в том или ином районе, а без знания основ математики проводить данную деятельность просто невозможно, а если и возможно, то это будет некачественно.

Во-вторых, математика формирует у человека способность мыслить грамотно и логично, что также необ-

ходимо соц. работнику при взаимодействии с клиентами. Он всегда должен уметь четко доносить информацию до людей разного социального положения, эти умения нам поможет развить математика. Математика способствует упорядочению ума, учит точно формулировать свои мысли.

В-третьих, не стоит забывать, что математика является частью общечеловеческой культуры, которая является неотъемлемой и важной частью нашей жизни. Поскольку основу гуманитарного образования в современное время составляют лучшие достижения человеческой мысли, а математика способствует выработке научного мировоззрения и достижению необходимого общекультурного уровня, то без математики студент гуманитарного отделения просто не может обойтись, он должен изучит ее на общеобразовательном уровне.

Стоит не забывать, что при обучении студентов гуманитарного направления своевременно возникают проблемы. Одной из самых первых проблем является то, что сами студенты, как мы уже говорили ранее, относятся негативно к изучению данной дисциплине в ВУЗе. Чтобы проверить данное утверждение, мы решили провести среди учащихся нашей группы устный опрос, из 20 опрошенных 18 ответили, что им не нужна математика в данной профессии и в дальнейшей жизни она им не пригодится, 2 опрошенных же сказали, что, несомненно, математика необходима как сейчас, так и в будущем. Отсюда можно сделать вывод, что студенты зачастую ошибаются в оценке значимости точной науки в их жизни.

Вторая проблема связана с нашим обучением еще в школе. В среднем общеобразовательном учреждении нас делили на гуманитарные и, так сказать, «математические» классы. В гуманитарных классах учащиеся сталкивались с тем, что программу по «математике» для них составляли так, чтобы был сокращен объем информации и, соответственно, часов для данного предмета. Для сдачи ЕГЭ они выбирали базовый уровень экзамена по математике, для которого нужно знать основы 5–9 класса по алгебре, геометрии и реальной математики, а, поступив уже на свои специальности, студенты столкнулись с тем, что они плохо знают программу 10–11 классов, ибо к программе этих классов они, по сути, не готовились усиленно и именно поэтому у них нет понимания дисциплины математики, и нет мотивации к изучению данного предмета.

Изучив все эти проблемы, специалисты выделили определенные рекомендации, дабы студентом было легче

усваивать информацию данного курса. Они советуют студентам решать задачи практического содержания, эти задачи помогут им применять свои знания в конкретных ситуациях, и они смогут применять математику именно на практическом уровне, что поможет им уже в их профессиональной деятельности.

Приведем пример такой задачи с практическим содержанием для студентов специальности «Социальная работа»:

Всего за месяц образовалось 13 пар, 9 из них официально зарегистрировали свой брак в ЗАГСе, и 4 пары живут в гражданском браке. Социальная защита берет на проверку 3 семьи. Найдите вероятность того, что одна из выбранных семей будет официально зарегистрирована.

Таблица 1

<p>Дано: Всего 13 семей 9-зарегистрированы 4-гражданский брак</p>	<p>Решение:</p> $P = \frac{m}{n}$ $C_9^3 = \frac{9!}{3!6!} = 7 \cdot 8 \cdot 3 = 168$ $m = C_4^1 \cdot C_5^2 = \frac{4!}{3!1!} \cdot \frac{5!}{2!3!} = 4 \cdot 10 = 40$ $P(A) = \frac{40}{168} = 0,24 \quad \left\{ \displaystyle \frac{8}{3} \right\}$ $\left\{ \displaystyle \frac{X}{Y} \right\}$
<p>P(A) — ? A-одна семья зарегистрирована</p>	<p>Ответ: P(A) = 0,24</p>

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования прописывает результаты изучения математики студентами направления «Социальная работа»: «знать — основы аналитической геометрии, линейной алгебры, дифференциальных и интегральных исчислений; уметь — использовать математические модели явлений и процессов в социальной работе; владеть — математическими методами исследования в социальной работе».

Когда мы провели полный анализ данного вопроса, мы можем подвести итоги и сделать заключение. Студенту отделения «Социальная работа» математика необходима с логической, прикладной, познавательной, исторической и философской точек зрения. Для студента-гуманитария очень важно умение четко преподносить свои мысли,

уметь составлять причинно-следственные связи, понимать и знать, как нужно проводить анализ своих исследований, как составлять прогнозы и т. д.

В заключение стоит сказать, что математика является источником и средством активного интеллектуального развития человека, математика является той базой, которая обеспечивает готовность человека не только к творческой работе в своей профессиональной области, но и к овладению другими профессиями, делает для него доступным непрерывное образование и саморазвитие. Математика необходима во всех сферах жизни современного общества и, как сказал В. Шрадер «Задача заключается не в том, чтобы учить математике, а в том, чтобы при помощи математике дисциплинировать ум».

Литература:

1. «Вестник ПсковГУ», серия естественные и физико-математические науки. 4/2014
2. Журнал «Вокруг света», интервью математика профессора В. А. Успенского

Профессионально-личностная готовность педагогов и завучей ДШИ к обеспечению учебно-личностных достижений учащихся

Шубина Виктория Евгеньевна, студент;

Научный руководитель: Емельянова Ирина Никитична, кандидат педагогических наук, профессор
Тюменский государственный университет

Данная статья описывает исследование среди преподавательского и руководящего состава ДШИ с целью выявления их профессиональной и личностной готовности к обеспечению учебных и личных достижений обучающихся.

Ключевые слова: исследование преподавательского состава, дополнительное образование, ДШИ.

Сегодня к дополнительному образованию, не смотря на его особенности, предъявляются те же требования, что и к любой педагогической деятельности. Одним из главных требований является результативность.

Важнейшим средством управления образовательным процессом является объективный и систематический контроль работы детей. Поэтому неотъемлемой частью педагогической деятельности в учреждении дополнительного образования является мониторинг.

Целью следующего этапа реформы образования является обеспечение образовательных и личностных дости-

жений обучающихся. Исследование среди преподавательского и руководящего состава ДШИ с целью выявления их профессиональной и личностной готовности к обеспечению учебных и личных достижений обучающихся.

Исследование проводилось по различным аспектам.

Одним из аспектов, характеризующих готовность учреждения дополнительного образования к новому этапу — уровень информированности педагогов о своей цели. В основном хорошая подготовительная работа с педагогами, включающая обсуждение содержания, целей и методов нового этапа реформы (см. табл. 1).

Таблица 1.

Работа по подготовке	Оценка педагогов	Оценка завучей
Обсуждение содержания (%)	83	90
Обсуждение задач (%)	76	85
Обсуждение методов (%)	71	78

Переоценка самооценки своей деятельности по сравнению с чьей-либо экспертной оценкой является довольно распространенным явлением. Этим объясняются различия в оценках завучей и учителей. Выступая в качестве экспертов, то есть, оценивая готовность своих коллег к новому этапу реформирования, педагоги оценивали уровень информированности работников своего учреждения значительно ниже собственного (см. рис. 1).

Сравнительная картина осознания понимания содержания, задач и методов следующего этапа реформирования регионального образования с учетом экспертных оценок и самооценок педагогов.

Большинство работников сферы дополнительного образования достаточно уверены в своем личном понимании содержания своей цели-обеспечении образовательных и личностных достижений обучающихся и задач, стоящих перед учебным заведением. Методы решения этих проблем многими преподавателями вообще не реализуются или о них имеется очень смутное представление.

Самооценка завучами своего вклада в организацию обсуждения содержания, методов и задач явно завышена (см. рис. 2).

Очевидно, что для повышения уровня готовности педагогов к обеспечению достижений учащихся следует повысить уровень методической деятельности УДО. Особое внимание следует обратить на разъяснения педагогам содержания и методов, необходимых для достижения поставленных задач.

При анализе психологической готовности педагогов дополнительного образования к обеспечению достижений учащихся обозначился трезвый и обдуманный подход к идее реформирования (см. табл. 2).

Ранговый ряд положительных ожиданий педагогов от профессиональной деятельности в рамках нового этапа реформирования образования

Никто из педагогов не выразил отрицательных ожиданий.

Мнения завучей значительно отличаются от результатов опроса педагогов. (Таблица 3)

Положительные ожидания составляют 83,1%, при которых завучи считают важным условием успеха методическую помощь (78,5%), финансовое обеспечение (47,3%), внутреннюю настройку работников (34,4%), а также отмечают, что на все понадобится время (48,5%). В своих отрицательных ожиданиях завучи более всего обесп-

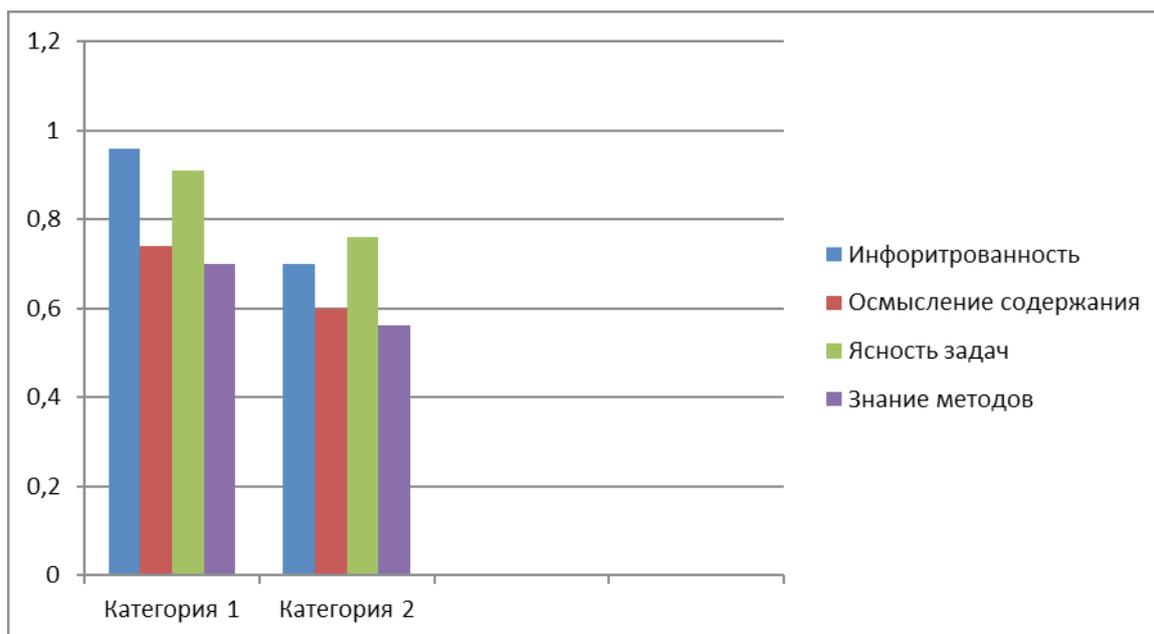


Рис. 1

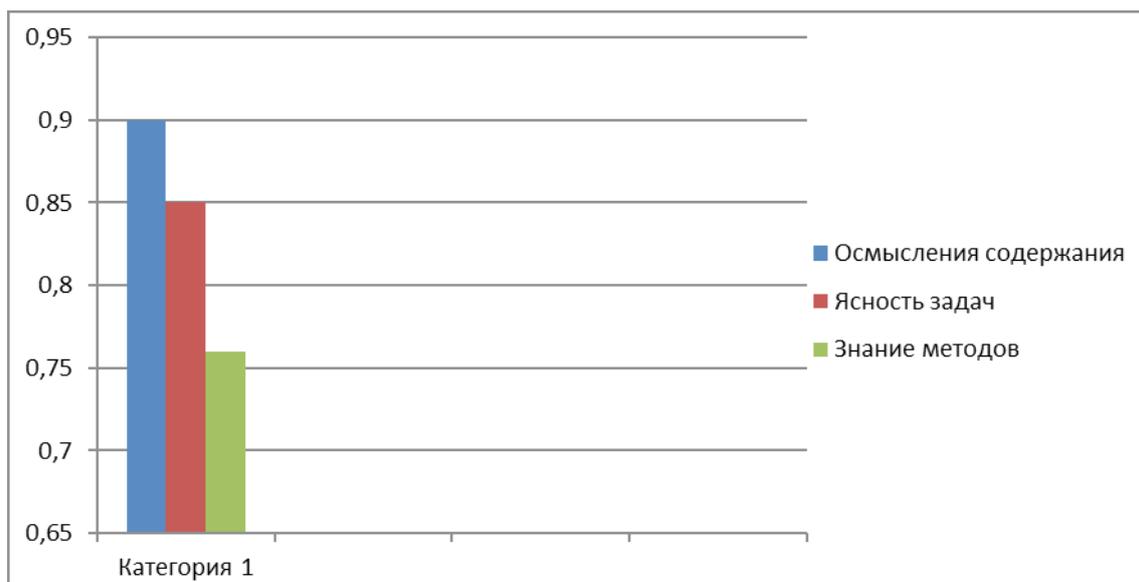


Рис. 2

Таблица 2

№	Ответы учителей	%
1.	Необходимость методической помощи	70,1%
2.	Потребуется значительные финансовые вложения в условия обучения	40,3%
3.	Потребуется переобучение педагогов	28,5%
4.	Потребуется внутренняя перестройка	26,6%
5.	Потребуется значительные изменения в системе образования, то есть «наверху»	20,6%
6.	Потребуется время (успех, но не сразу)	15,8%
7.	Положительные ожидания при любых условиях	15,4%
8.	Нет четкого мнения на этот счет	3,7%

Таблица 3

№	Ответы завучей	%
1.	Необходимость методической помощи	78,5
2.	Потребуется значительные финансовые вложения в условия обучения	47,3
3.	Потребуется внутренняя перестройка	34,4
4.	Потребуется время (успех, но не сразу)	48,5
5.	Положительные ожидания при любых условиях	83,1
6.	Невозможность полного методического обеспечения	80
7.	Психологическая неготовность работников	42,6
8.	Отсутствие финансов	60
9.	Общие для страны трудности	38,9

коены невозможностью полного методического обеспечения (80%), отсутствием финансов (60%), психологической неготовностью работников (42,6%) и общими для страны трудностями (38,9%).

В исследовании профессиональная компетентность просматривалась через выявление умения анализировать результаты своей деятельности на различных уровнях, умение индивидуально подходить к обучению и к анализу результатов, и через самооценку наличия результатов своей деятельности, уровень теоретических знаний в области преподаваемого предмета, владение коммуникативными навыками.

Анализ вопроса наличия результатов деятельности педагогов показал невысокий уровень получения устойчивых результатов с точки зрения достижений учащихся, хотя степень понимания педагогами необходимости не только группового, но и индивидуального наблюдения и анализа очень высока. Практически все педагоги и завучи считают, что имея за плечами опыт, несложно видеть и анализировать свои успехи и трудности, анализировать собственную деятельность, раскрыть на методическом семинаре свои успехи и свои неудачи, чтобы предостеречь коллег от подобных ошибок. Завучи, оценивая педагогов, считают, что им больше удастся видеть свои трудности и успехи, менее удастся анализ и еще менее — умение предостеречь других от своих ошибок.

Собственное знание теории преподаваемого предмета и методику его преподавания педагоги дополнительного образования оценили на 83,3%; у своих коллег — 85,0%; завучи же оценили своих педагогов на 84,1%.

Уровень понимания процесса преподавания как системы, включающей целеполагание, технологии образовательной деятельности, анализ результатов оказался значительно ниже (53% — у педагогов, 54% — у завучей), чем уровень знания своего предмета и умения преподавать его. То есть, отвечая на вопрос об умении преподавать предмет, и педагоги, и завучи не задумывались о процессе преподавания как о целой системе и мыслили упрощенно. Наиболее слабая подготовка педагогов отмечена по проблеме мониторинга и анализа его данных с выходом на изменения, коррекцию системы.

Данные исследования говорят о важности развития профессионализма педагогических и руководящих работ-

ников учреждений дополнительного образования. Понимание педагога-профессионала как субъекта, умеющего транслировать сумму всех своих знаний, слишком упрощено. Современный педагог должен профессионально владеть всеми способами замера знаний, умением проектировать достижения учащихся, методиками отслеживания результатов и уметь использовать анализ этих результатов, раскрывая их источники и причины, корректировать эти причины, возвращаясь к тому или иному этапу, видеть систему преподавания в целом и ее составляющие.

Процесс преподавания как система включает:

1. умение замерять знания с педагогической, социокультурной точки зрения;
2. умение проектировать достижения учащихся;
3. диагностировать уровень знаний в результате своих действий по обеспечению учебно-личностных достижений учащихся;
4. применять мониторинг результатов;
5. анализировать итоги мониторинга с целью выхода на коррекцию всей системы или модульную коррекцию. [4]

Лишь половина опрошенных педагогов показала высокую степень заинтересованности в развитии своего учреждения, в инновациях в области своего предмета и в сфере педагогического воздействия. Причиной низкой вовлеченности в инновационные процессы является низкий уровень теоретических знаний и владения терминологией. Критично подошли к этому вопросу завучи, оценив свой уровень теоретических знаний, необходимых для обоснования своих новшеств с целью их дальнейшего практического пользования, в 40%, а уровень педагогов — 34%.

Основными источниками информации по инновационным процессам были названы:

Уровень исследовательских навыков, таких как знания, наблюдательность, диагностическая система, навыки работы с литературой достаточно высок среди преподавателей. Также на высоком уровне проводится оценка способности педагогов к терпеливо общаться с различными категориями людей. Тем не менее, заметно менее толерантное отношение к своим коллегам, как от педагогов и от руководителей.

Таблица 4

	Институт повышения квалификации работников образования	Периодическая литература	Методические объединения	Монографии
Завучами	87%	87%	71%	71%
Педагогами	88%	87%	73%	72%

Наиболее острой среди педагогов остаются проблемы профессионального и грамотного анализа собственного опыта и опыта своих коллег, владения речевой культурой. Это свидетельствует о профессионально слабой готовности к новому этапу реформирования регионального дополнительного образования.

Выход из сложившейся ситуации можно найти, создав концептуальный справочник всех ключевых слов, относящихся к следующему этапу региональной реформы образования, дополненный ситуационными примерами.

Актуальной задачей в деятельности методических служб учреждений дополнительного образования является организация процесса повышения профессиональной компетентности педагогов, что важнейшей частью должно стать овладение всеми работниками необходимых теоретических знаний. Задача руководителей — организовать и создать необходимые условия для повторного обсуждения в учреждениях и структурных подразделениях с последующей апробацией всех теоретических концепций и их компонентов, входящих в содержание следующего этапа реформы.

Структура учебных и личностных достижений обучающихся

К сожалению, результаты исследования показали, что учителя плохо понимают образовательные и личностные достижения учащихся. Пояснения требуют критериев оценки учебных и личностных достижений обучающихся, стандартов успеваемости. Только 15% преподавателей дополнительного образования представляют структуру достижений учащихся. Отмечается высокий уровень проблемности в понимании учителями и руководителями необходимости диагностики эффективности собственной деятельности. Работники системы дополнительного образования не готовы использовать стандартизированные

методы, используя преимущественно экспертные методы оценки достижений. Наибольшими трудностями, возникающими при использовании различных форм диагностики, являются развитие самотестирования.

С учетом этих проблем методическим службам учреждений дополнительного образования необходимо разработать цикл специальных занятий с преподавателями. Следует учитывать роль, цели, границы и методы использования различных форм диагностики. Учитывая понимание содержания концепции структуры образовательных и личностных достижений обучающихся как базовой основы деятельности в рамках очередного этапа реформирования регионального образования, следует исходить из того, что эта основа должна быть прочной. Для этого необходимо провести дискуссии в учреждениях, в ходе которых преподаватели преодолеют психологическое торможение в развитии новых форм диагностики.

Условия деятельности, не зависящие от преподавателя

Важные условия для инноваций являются условия, в которых учителя вынуждены работать. Анализируя опыт педагогической деятельности УДО области, можно сделать вывод, что в нашей области сложились благоприятные, по сравнению с другими регионами, условия для достижения положительных результатов в дополнительном образовании. Хотя учителя отмечают ряд условий, не всегда связанных с успехом, на которые учителя не могут повлиять. К ним относятся: психолого-педагогические условия, условия управления, методологический уровень, социальные условия, экономические условия, условия образовательного процесса, все необходимое. Последнее условие является одной из наиболее острых проблем в учреждениях дополнительного образования.

Литература:

1. Алиева, Л. В. Диагностика и мониторинг в сфере воспитания: (По итогам научно-практической конференции) // Внешкольник. — 2006. — № 11.
2. Кайгородцева, М. В. Методическая работа в системе дополнительного образования: материалы, анализ, обобщение опыта. — Волгоград: Учитель, 2009. — 377 с.
3. Каргина, З. А. Педагогический мониторинг в детском объединении дополнительного образования. Серия «Дополнительное образование детей: мастерство и творчество». Сборник № 4// Редактор-составитель — М.: СОУО ДОМ, 2005. — с. 77–78.
4. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование/ авт. — сот. Г. П. Попова и др., — Волгоград: Учитель, 2007

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Интегрированный урок «Обществознание + Физическая культура»

Забелин Константин Александрович, учитель физической культуры;
Серебрянская Ольга Дмитриевна, учитель физической культуры
МБОУ «Основная общеобразовательная Каплинская школа» (Белгородская обл.)

Технологическая карта урока

7 класс Обществознание, физическая культура

Тема урока по формированию здорового образа жизни: социальная мобильность, биография отечественных спортсменов

Тип урока: урок повторения и закрепления изученного материала

Цель урока: закреплять изученный материал о видах социальной мобильности, закрепить знания о влиянии занятий физической культурой на здоровье человека.

Планируемые образовательные результаты

Предметные:

— умение взаимодействовать в ходе выполнения групповой работы, вести диалог, участвовать в дискуссии, аргументировать собственную точку зрения

— выбирать наиболее эффективные способы решения в зависимости от конкретных заданий

Метапредметные:

Регулятивные:

— Способствовать выполнению пробного учебного действия

— Развивать умение контролировать и оценивать свою деятельность по ходу выполнения задания.

Познавательные:

— Развивать умение анализировать, сравнивать, сопоставлять и обобщать.

— владение знаниями о здоровье и о функциональных возможностях организма.

Коммуникативные:

— Создать условия для учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.

Личностные:

— Сформировать мотивационную основу учебной деятельности, положительное отношение к уроку, понимание необходимости учения.

1. Название этапа, цель: мотивировать учащихся к учебной деятельности, самоопределение к учебной деятельности

Время 1–2 мин

Деятельность учителя: Приветствует учащихся, проверяет их готовность к уроку. Сегодня у нас необычный урок. поприветствуйте всех присутствующих и постарайтесь своей работой подарить всем хорошее настроение.

Деятельность учащихся: Приветствуют учителя, проверяют свою готовность к уроку

Формирование УУД: волевая саморегуляция

2. Название этапа, цель: Актуализировать мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение

Время 5 мин

Деятельность учителя: *учитель физической культуры* История жизни выдающихся отечественных спортсменов

Лариса Латынина Гимнастка родилась (в Харькове) перед началом Великой Отечественной войны. Детство будущей великой российской спортсменки было тяжелым: отец бросил семью, когда малышке не исполнилось еще и года, а мать была безграмотной деревенской женщиной, которая хотела лучшей судьбы для дочери. Семье едва хватало на еду. С детства в девочке был замечен стержень и волевой характер, Лариса окончила школу с золотой медалью, а первым ее серьезным увлечением стал балет. Девушка делала успехи, мечтая о карьере в Большом театре, но тогда в ее жизни появилось и другое хобби — спортивная гимнастика. Она стала абсолютной чемпионкой Олимпийских игр. На ее счету и другие титулы: абсолютная чемпионка Европы и СССР, чемпионка мира. Она стала капитаном сборной СССР, потом — тренером. Юных гимнасток Лариса Латынина учила воле к победе, постепенно передавала им свой бесценный опыт. Рекорд советской гимнастики по числу титулов и золотых медалей, который продержался целых полвека, смог побить Майкл Фелпс, который опередил Ларису Латынину только на одну Олимпийскую медаль.

Валерий Харламов родился 14.01.1948 года в Московской области. Это знаменитый хоккеист Советского Союза, заслуженный мастер спорта, восьмикратный чемпион мира, двукратный олимпийский чемпион. Родители: отец Борис русский по профессии слесаря-испы-

тателя, мать Бегония басконской национальности, по профессии — токарь-револьверщик. Детство Валерия всегда было насыщено игрой в хоккей и футбол. Спортивные наклонности при этом замечались сразу. Все другие ребята им восхищались и подражали ему. Будущего чемпиона отец впервые поставил на лед в 7 лет, когда сам ходил на тренировки по хоккею со своей заводской командой. В 13 лет он серьезно заболел ангиной, которая дала тяжелое осложнение на работу сердца и сердечной мышцы. Из-за выявленного порока сердца врачи запретили ему заниматься физической культурой, поднимать тяжести и посещать пионерский лагерь. Но, несмотря на все это, отец Харламова думал иначе. И в 14 лет он повел его записываться в хоккейный кружок на новый летний каток. Вскоре благодаря спорту он поборол все болезни, и специалисты признали его полностью здоровым. Но, невзирая на его успехи, тренер не возлагал на него больших надежд из-за невысокого роста. По этой же причине юный хоккеист был отправлен во вторую лигу армейской команды. Но, как известно, настоящий талант скрыть невозможно. Его красивая и чистая манера игры завораживала миллионы поклонников. Харламов стал первым и единственным хоккеистом, чей портрет повесили в Музей хоккейной славы.

Евгений Плющенко родился в небольшом таежном городе Солнечном Хабаровского края, где его родители участвовали в строительстве БАМа. Однако суровый сибирский климат пагубно влиял на здоровье ребенка и однажды привел к двухсторонней пневмонии, из-за чего семья была вынуждена переехать в Волгоград. Однако худа без добра не бывает. Именно из-за плохого здоровья врачи посоветовали Евгению заниматься спортом, а выбрать именно фигурное катание помог счастливый случай. Прогуливаясь по городу, Женья с мамой увидели плачущую девочку, которая жаловалась своей маме, что коньки ей надоели. В итоге женщина подарила их маленькому Жене, а уже в феврале 1987 года 4-летний Плющенко пошел в секцию фигурного катания. В конце 80-х-начале 90-х в Россию пришел капитализм со всеми вытекающими последствиями. Ледовую арену, где тренировался парень, закрыли, а на ее месте появился автосалон. К счастью, тренер не бросил ученика и отвез Плющенко в Санкт-Петербург, чтобы представить Алексею Мишину. Он остался совсем один в чужом городе, который поначалу не питал особой симпатии к юному фигуристу. Плющенко жил в небольшой комнате общежития и разрывался между тренировками и школой, где его достаточно часто задирали другие мальчишки. Вскоре к сыну переехала мама, и жизнь начала потихоньку налаживаться. **Евгений Плющенко** фигурист, выступавший в мужском одиночном катании, заслуженный мастер спорта России, двукратный олимпийский чемпион, двукратный серебряный призер Олимпийских игр, трёхкратный чемпион мира, семикратный чемпион Европы, четырёхкратный победитель финалов мировой серии Гран-при по фигурному катанию, чемпион мира среди юниоров и десятикратный чемпион России.

Деятельность учащихся: 1. Слушают рассказ учителя о выдающихся отечественных спортсменах. 2. Обсуждают достижения спортсменов, выявляют изменение социального статуса, перемещения в обществе, смена социального статуса.

Формирование УУД: Умение выражать свои мысли с достаточной полнотой и точностью; умение слушать и понимать речь других.

3. Название этапа, цель: Актуализация знаний и фиксация затруднений. **Цель:** Актуализировать мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение.

Время 5 мин

Деятельность учителя: *учитель обществознания* Латинское слово *mobilis* означает «подвижный». Таким образом социальная мобильность — это перемещение людей в обществе, смена социального статуса. Перемещение человека по социальной лестнице может быть горизонтальным или вертикальным. На примере спортсменов мы увидели изменение социального статуса. Как называться данное перемещение. (Вертикальная восходящая мобильность) Давайте вспомним, что помогает людям менять свое социальное положение? (Таковыми помощниками являются социальные лифты). Основными каналами социологи считают образование, семью (брак), армию, церковь, политические организации. Как называться соц. лифт у нашего знаменитого спортсмена? (Спор, труд). Как выдумаете какие черты помогли нашему спортсмену добиться успеха и признания в обществе? (Целеустремленность, воля, трудолюбие, развитие способностей, здоровый образ жизни, спорт)

Деятельность учащихся: 1. Рассуждают с учителем 2. Обоснованный выбор правильного ответа. 3. Производят самоконтроль. 4. Отвечают на вопросы учителя.

Формирование УУД: Формирование умений осознанного построения речевого высказывания в устной форме. Определение общей цели и путей ее достижения. Участвовать в диалоге на уроке.

4. Физкультминутка актуализация знаний

Время 2–3 мин

Деятельность учителя: *учитель физической культуры* задаёт вопросы

1. Целеустремленность, трудолюбие, сила воли — вы считаете можно отнести к сильной стороне характера?

2. Рациональное распределение времени в течение суток — это тихий час (правильный ответ: **Режим дня**)

3. Как называют людей, питающихся только растительной пищей? это мясоеды (правильный ответ: **Вегетарианцы**)

4. Как называется любое массовое заболевание людей это насморк (правильный ответ: **Эпидемия**)

5. Жидкость, переносящая в организме кислород, — это пот (правильный ответ: **Кровь**)

Деятельность учащихся:

1. На ответ **ДА** выполняют прыжки на месте, соблюдают технику безопасности.

2. На ответ **НЕТ** выполняют приседания на месте, соблюдают технику безопасности.

5. Название этапа, цель: Актуализация знаний и фиксация затруднений. **Цель:** Актуализировать мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение.

Деятельность учителя: *учитель обществознания*

Одна из серьезных проблем, с которыми сталкиваются многие люди, — это соотношение между нашими целями и средствами, с помощью которых мы их достигаем. Тот, кто стремится завоевать свое место в обществе обманом других, насилием или несправедливостью, не может быть уверен в прочности своего положения. Такой путь кажется простым, но выбрав средством достижения успеха ложь, человек получает как раз обратный результат — неприятие таких успехов обществом, он может стать изгоем. Послушаем рассказ о других спортсменах.

учитель физической культуры **Допинг** (англ. *doping*, от англ. *dope* — давать наркотики) — вещества, которые временно усиливают физическую или психологическую деятельность организма; биологически активные вещества, способы и методы для принудительного повышения спортивной работоспособности, которые оказывают побочные эффекты на организм. Примеры о спортсменах которые употребляли допинг и как сложилась их спортивная жизнь в дальнейшем.

6. Название этапа, цель: Актуализация знаний и фиксация затруднений. **Цель:** Актуализировать мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение.

Время 6—8 мин

Деятельность учителя: *учитель обществознания*

Организует подводный к теме диалог. Предлагает на выбор вопросы. Подводит к формированию темы и задач урока.

1. Целеустремленность, воля, трудолюбие, развитие способностей, здоровый образ жизни, спорт помогают человеку добиться успеха и признания в обществе или нет? Ответ обоснуйте.

2. Здоровье — это...

3. Что такое социальная мобильность?

4. Какие вы знаете социальные лифты?

5. Какая бывает вертикальная мобильность?

6. Какие факторы образа жизни влияют на состояние здоровья?

Деятельность учащихся: Формулируют задания урока. Класс делится на две группы и обсуждают один из предложенных вопросов, после чего один учащийся с группы выступает перед всеми и излагая общее мнение.

Формирование УУД: волевая саморегуляция в ситуации затруднения; умение выражать свои мысли с достаточной полнотой и точностью; умение ставить и формулировать проблему с помощью учителя.

7. Рефлексия учебной деятельности на уроке. **Цель:** Организовать рефлексии и самооценку учениками собственной учебной деятельности.

Деятельность учителя: Задает вопросы о задачах урока. Побуждает к высказыванию мнения: Мне было интересно... Мне было трудно... У меня настроение...Сегодня я узнал...Я научился...

Деятельность учащихся: Формулирует конечный результат своей работы на уроке. Оценивают свои знания.

Формирование УУД: умение контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности

8. Домашнее задание. Оценки за урок.

Патофизиологическое обоснование развития сколиоза у детей 10–15 лет

Искандаров Руслан Ратифович, студент магистратуры;

Артеменков Алексей Александрович, кандидат биологических наук, доцент

Череповецкий государственный университет

Ключевые слова: сколиоз, патогенез, реабилитация, дети.

В основе патогенеза сколиотической болезни лежит асимметричный рост позвоночника, вызванный замедлением ростковых составляющих тел позвонков на вогнутой части искривления позвоночника врожденными или приобретенными факторами. Впрочем, для развивающегося сколиоза мало только одностороннего дефекта ростковых элементов одного или нескольких позвонков. Нужен конкретный патологический фон, например, обменно-гормональный, смягчающий твердость соединительнотканых структур, что заодно со статико-динамическими нарушениями формирует условия для зарождения первичного врожденного или приобретенного фактора [2].

Общепринятому сколиозу многие авторы дают название школьного сколиоза, но это немного не точно, по-

тому что общепринятый сколиоз встречается не только в школьном возрасте, но и у взрослых. Формированию этого сколиоза могут содействовать различные факторы, к которым можно отнести не подходящие по размеру парты, ношение портфеля на одном плече, неправильное расположение во время сна. Всё это может развивать искривление позвоночника как во фронтальной, так и в сагитальной плоскости. Если вовремя не обратить внимание на асимметричные положения у детей и не назначить подходящее функциональное лечение, искривления позвоночника из первичной формы может с легкостью перейти в деформационную и зафиксироваться [1].

Патофизиологическое обоснование развития сколиоза, как писал Попов С. Н., основывается на выделении веду-

шего фактора, порождающего искривление позвоночника. Большая часть специалистов выделяет три группы сколиозов: нейромышечные, дискогенные и статические [3].

Цель исследования. На основе данных исследования разработать модель возникновения развития сколиоза у детей.

Материалы и методы. Исследование проводилось на базе детского специализированного психоневрологического санатория «Тополек» в городе Череповце. В нем участвовало 20 детей в возрасте от 10 до 15 лет со сколиозом I степени.

В исследовании использовались общенаучные методы теоретического познания: абстрагирование, анализ и синтез, аналогия, индукция и дедукция, мысленное моделирование.

Результаты исследования. Перед проведением и в ходе реабилитационной программы оценивалось физическое состояние детей по следующим методикам:

1. Проба Штанге (задерживалось дыхание после глубокого вдоха. Засекалось время в секундах);
2. Проба Генчи (задерживалось дыхание после максимально возможного выдоха. Засекалось время в секундах);

3. Жизненная емкость легких (ЖЕЛ) (оценивалась разница между объемами воздуха в легких при полном вдохе и полном выдохе с использованием спирометра. Измерялась в кубических сантиметрах);

4. Утомляемость мышц живота (УМЖ) (ребенок лежа на спине поднимал прямые ноги на угол 45 и задерживал до полного утомления мышц. Засекалось время в секундах);

5. Утомляемость мышц спины (УМС) (ребенок лежа на животе поперек скамейки поднимал верхнюю часть туловища и задерживал до полного утомления мышц, руки за спиной, ноги удерживал помощник. Засекалось время в секундах);

6. Наклон позвоночника вперед (НПВ) (ребенок выполнял наклон вперед, не сгибая ноги в коленных суставах. НПВ=0, когда пальцы касаются пола. Промежуток от пола до пальцев высчитывается в сантиметрах);

В результате исследования нами была разработана методика физической реабилитации, предположительно, способствующая коррекции сколиоза. Комплексная физическая реабилитация состояла из лечебной гимнастики, плавания, массажа, ортопедической коррекции (корсетов), а также электростимуляции.

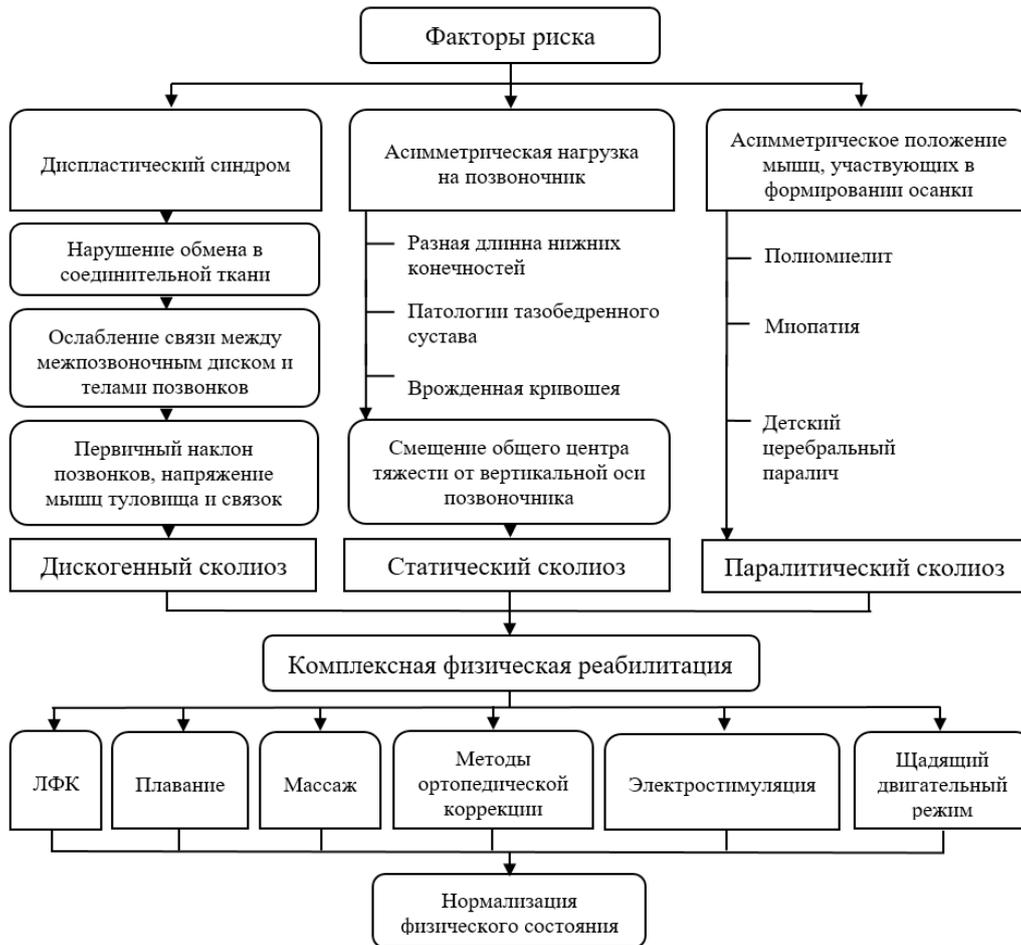


Рис. 1. Модель возникновения и развития сколиоза у детей

После внедрения методики, было проведено повторное тестирование, по итогам которого УМС в экспериментальной группе уменьшилась на 9%, в контрольной на 7%. УМЖ в экспериментальной группе уменьшилась на 18%, в контрольной на 6%. НПВ в экспериментальной группе повысился на 33%, в контрольной не изменился. Проба Штанге в экспериментальной группе увеличилась на 24%, в контрольной на 3%. Проба Генчи в экспериментальной группе увеличилась на 42%, в контрольной на 12%. ЖЕЛ в экспериментальной группе повысилась на 19%, в контрольной группе на 6%.

Обобщив, полученные результаты разработана модель возникновения и развития сколиоза у детей, а также представлены пути реабилитации (рис. 1).

Из модели видно, что основными факторами риска являются заболевания соединительной ткани, сопутствующие заболевания и факторы, а также образ жизни. Все

эти внешние и внутренние неблагоприятные факторы способствуют включению патофизиологических механизмов, вследствие которых у детей возникает искривление позвоночного столба. Правильно составленная программа реабилитации позволяет активизировать собственные защитно-приспособительные реакции и компенсаторные механизмы, приводящие к нормализации функций.

Заключение. Таким образом, на основе изученных научных публикаций и передовому опыту, а также благодаря нашему научному эксперименту, мы построили модель, которая отражает, на наш взгляд, основы возникновения и развития сколиоза у детей 10–15 лет.

Мы полагаем, что данная модель позволит своевременно диагностировать и применить лечебно-профилактические мероприятия для повышения эффективности процесса оздоровления пациентов, подверженных искривлениям позвоночника.

Литература:

1. Абальмасова, Е. А. Лечение врожденных и диспластических деформаций опорно-двигательного аппарата у детей и подростков. — Ташкент: Медицина, 1979. — 179 с.
2. Мовшович, И. А. Рентгенодиагностика и принципы лечения сколиоза. — М.: Медицина, 1969. — 71 с.
3. Попов, С. Н. Физическая реабилитация: учебник /Под общей ред. проф. С. Н. Попова. — Ростов на Дону: Феникс, 2006. — 594 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Роль фрейдистских идей в современной культуре

Гуляев Евгений Леонидович, студент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Зигмунд Фрейд — известный австрийский психиатр и психоаналитик. От психиатрии он эволюционировал к сложному психоанализу общества и культуры. Учение Фрейда оказало существенное влияние на развитие современной культуры — без его идей трудно представить себе художественную литературу, живопись, графику, кинематограф и пр. В данной статье рассматривается связь идей великого психоаналитика и современной массовой культуры.

Виднейшие представители пост-культуры и авангарда зачастую вполне сознательно обращаются к идее бессознательного З. Фрейда, стремясь именно ее образы, интенции тем или другим способом довести до прямого, обходящего контроль «цензуры» предсознания (Я), воплотить в своих работах. Бессознательное, по З. Фрейду, — это специфический уровень психики человека, который отличается от сферы сознания и оказывает на него мощнейшее, но неосознаваемое (скрытое) влияние [5]. Дадаизм, отчасти сюрреализм, экспрессионизм, литература «потока сознания», театр абсурда, поп-арт, динамичный абстрактный экспрессионизм, многие феномены постмодернизма, живопись действия, почти все крупнейшие личности в новейшем образительном искусстве (М. Шагал, П. Клее, С. Дали, Ж. Миро, П. Пикассо и др.), писатели (Дж. Джойс, Ф. Кафка, Т. Манн, Г. Маркес и др.) и кинорежиссеры (И. Бергман, Ф. Феллини, М. Антониони, П. Гринуэй и др.) чаще сознательно, а иногда бессознательно трансформировали творчески идеи З. Фрейда в своем искусстве и нередко ставили на них достаточно серьезный акцент. Далеко не всегда данная акцентуация была органичной и корректной.

Не без влияния фрейдистских идей беллетристика, театр, кино наполняются большим интересом к «копанию» в глубинных процессах психики героев (либо самих авторов). Во многих произведениях основное место занимают те либо иные комплексы и закомплексованные герои.

Сюрреалисты и часть их последователей возводят в закон художественного творчества метод «психического автоматизма», «автоматического письма», т. е. спонтанный акт творчества, который максимально освобожден от какого-либо руководства или контроля со стороны со-

знания и направлен на фиксацию бессознательно в психике человека. Многие художники применяют данный метод стихийно, не занимаясь излишним теоретизированием. В современной живописи любой жест художника воспринимают как художественно значимый, т. к. его носитель является, согласно З. Фрейду, транслятором какой-либо бессознательной интенции.

Эротика полагается в качестве неотъемлемой стороны бытия людей. Это стало активно применяться в художественной культуре, в рекламе. Возьмем для примера телерекламу. Что бы ни рекламировалось, часто на экране обязательно показывают полуобнаженное тело, разные эротические символы: расширенные зрачки, ярко окрашенные губы и пр. Эрос выступает частью современной культуры.

Секс полностью раскрепощен и процветает во всех мыслимых и почти немыслимых формах в повседневности (хотя еще имеет все-таки в ряде государств, особенно в России и США существенные ограничения в социуме), и в искусстве, практически во всех жанрах и видах — от «высокого» элитарного искусства до самой низкопробной продукции порно-индустрии.

Мощный рычаг развитию современной массовой культуры дает фрейдистская идея о компенсаторных функциях искусства [2]. Отсюда многочисленные повести, романы, телесериалы, фильмы о супергероях наподобие Фантомаса или Дж. Бонда, с удачливыми ребятами, лихими ковбоями в вестернах и полицейскими в сериалах, которые владеют всеми приемами западных и восточных единоборств, с современнейшими амуницией и вооружением. По З. Фрейду, при восприятии таких произведений средний обыватель, сопереживающий героям, отождествляет с ними себя, изживает свои многие комплексы, бессознательные влечения, как бы вопло-

щает собственные сокровенные мечты, т. е. компенсирует то вещи, которые не может воплотить в реальной жизнедеятельности, и от всего этого получает удовольствие.

Не меньшее влияние фрейдистские идеи оказали и на область наук об искусстве. Тут взят на вооружение метод психоанализа. Сам З. Фрейд представил начальную парадигму его использования к сфере литературы и искусства, рассматривая с психоаналитической точки зрения творчество У. Шекспира, Б. Микеланджело, Л. да Винчи. У него появилось много талантливых последователей среди философов, филологов, искусствоведов. Вся обозримая история литературы, искусства, культуры была пересмотрена и переписана с позиции психоанализа либо методов, опирающихся на него, а именно, постфрейдизма. В силу особенностей методологии фрейдизма, авторы данных исследований серьезное внимание стали уделять биографиям (начиная с самого раннего детства, если это представляется возможным) писателей и художников, их сексуальной стороне жизни, психическим расстройствам, прочим заболеваниям и эротическим символам в их работах.

В последнем случае они активно используют «Толкование сновидений» З. Фрейда [6], где он описал многие эротические, по мнению З. Фрейда, символы и инструменты их выявления и объяснения. Их семантика является относительно примитивной: все вытянутые, продолговатые предметы символизируют мужское начало; все округлые, полые предметы и внутреннее пространство — женское начало; те или другие способы и формы их взаимодействия друг с другом — половая близость или стремление к ней. Несмотря на это, данная сугубо соматическая символика послужила базой для более рафинированных и изощренных герменевтических подходов в этой же области и была положена в основу многих фундаментальных фрейдистско-постфрейдистских трудов в сфере теории и истории литературы и искусства.

Как отмечает Ф.А. Бассин, первая крупная психоаналитическая работа З. Фрейда «Толкование сновидений» фактически оказалась провозвестником новой эры в культуре 20 в. Она, наряду с прочими работами З. Фрейда, выступила в качестве настольной книги многих литературоведов, искусствоведов, питала творческую фантазию художников многих направлений авангарда [3].

Литература:

1. Автономова, Н. С. Фрейд в Европе и в России: парадоксы «второго пришествия» / Н. С. Автономова / Бытие и время психоанализа. — М.: Инфра — М, 2016. — с. 21–25.
2. Антология культурологической мысли. / Авт. — сост. С.П. Мамонтов, А.С. Мамонтов. — М.: Издательство РОУ, 2015. — 352 с.
3. Бассин, Ф.А. Фрейдизм в свете современных научных дискуссий / Ф.А. Бассин // Вопросы психологии. — 2014. — № 5–6. — с. 34–49.
4. Фрейд, З. Неудовлетворенность культурой / З. Фрейд. — М.: МедиаКнига, 2014. — 176 с.

Смысл конфликта людей с культурой (особенно четко в труде «Неудовлетворенность культурой» [4]) З. Фрейд усматривает во все возрастающем вытеснении культурой природных (агрессивных, сексуальных) влечений людей, что уменьшает человеческое счастье (трактующее З. Фрейдом как воплощение чувственно-соматических удовольствий); развивает вроде бы немотивированное чувство вины, страха, социального дискомфорта; приводит, в итоге, к психическим расстройствам. Культура (особенно массовая культура, но также и некоторые направления модернизма, постмодернизма, авангарда) во многом буквально и вполне осознанно приняла эти концептуальные положения З. Фрейда на вооружение, т. е. начала активно производить продукцию, дающую возможность ослабить конфликт людей с культурой и природой. В своих многочисленных произведениях и определенных проявлениях (особенно в области литературы и искусства) она дает выход наружу основным вытесненным табуированным влечениям — сексуальному во всех его проявлениях и агрессивному — «выпускает пар» из достигшего предела напряженности бессознательного посредством компенсации и сублимации в феноменах культуры, которые максимально приближены к реализации скрытых влечений людей. В постмодернизме, который возник на стыке постфрейдизма и постструктурализма, одной из существенных форм сублимации бессознательного стало выдвижение на первый план категории «телесности» и актуализации в арт-практиках всевозможных форм ее манифестации.

В воплощении инстинкта страха, описанного З. Фрейдом, особенно преуспевает современный кинематограф, который производит в большом количестве так называемые триллеры, фильмы ужасов. Их главными сюжетами выступают природные катастрофы (цунами, землетрясения, бермудский треугольник со своими тайнами и пр.); просто катастрофы (пожары, авиакатастрофы, кораблекрушения и пр.); монстры (агрессивные акулы, гигантские гориллы, крокодилы — людоеды, жуткие пауки и пр.); сверхъестественные силы (антихристы, дьяволы, духи, телекинез, явления переселения душ и пр. Особо выделяются в этом ряду «трупомания», зомбирование, инопланетяне).

Таким образом, подводя итоги, можно отметить, что идеи З. Фрейда — один из фундаментов современной культуры. Основное влияние фрейдизма на современную культуру состоит в применении его идей бессознательного, инстинктов секса, страха, агрессивности.

5. Фрейд, З. Психоанализ. Религия. Культура / З. Фрейд. — М.: Ренессанс, 2012. — 269 с.
6. Фрейд, З. Толкование сновидений / З. Фрейд. — М.: Эксмо — Пресс, 2015. — 256 с.
7. Ширвиндт, М.Л. Психоанализ / М.Л. Ширвиндт // З. Фрейд, психоанализ и русская мысль. — М.: Республика, 2014. — с. 347–362.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Изобразительное искусство в контексте информационного общества

Перова Ольга Валентиновна, 2D-художник, специалист в области цифровой живописи
г. Сочи, Краснодарский край

В статье ставится задача изучить последствия влияния на изобразительное искусство такой характерной черты информационного общества, как постоянный процесс качественной технологической модификации компьютерной техники. Автор прослеживает становление компьютерной графики с середины XX века до наших дней, фокусируя внимание на цифровой живописи. Рассматриваются первые эксперименты Бена Лапоски с подключенным к компьютеру осциллографом; создание в 1987 году братьями Нолл графического редактора, являющегося сейчас эталоном в области редактирования графики. Эволюция компьютерной графики привела к появлению новых стандартов и форм изобразительного искусства, соответствующих требованиям аудитории информационного пространства Интернета, насчитывающего более четырех миллиардов пользователей. Автор приходит к выводу, что происходит постепенное вытеснение традиционного искусства новыми технологиями, но воспринимать это следует исключительно с положительной стороны, так как технический прогресс открывает новые, ранее недоступные возможности.

Ключевые слова: информационное общество, цифровая живопись, компьютерная графика, интернет, технический прогресс, изобразительное искусство

В 40-х гг. двадцатого века появилась наука об общих закономерностях получения, хранения, преобразования и передачи информации в сложных управляющих системах — кибернетика. Вместе с ней зародилось понятие информационного общества, для которого характерными особенностями стали увеличение роли информации и технологий, создание глобального информационного пространства и рост числа людей, задействованных в производстве информационных продуктов.

Последствия информатизации и компьютеризации общества во всех его сферах были столь велики, что их называли компьютерной или информационной революцией, информационно-компьютерные технологии стали использоваться повсеместно. А.В. Соколов характеризует информационное общество как общество, где общественные классы формируются в зависимости не от денежного, а от интеллектуального капитала, и ядро социальной структуры общества образуют квалифицированные профессионалы умственного труда [7]. Британский эксперт по информационным технологиям Джеймс Мартин дает следующее определение: «Общество, в котором качество жизни, так же как перспективы социальных изменений и экономического развития, в возрастающей степени зависят от информации и её эксплуатации. В таком обществе стандарты жизни, формы труда и отдыха, система об-

разования и рынок находятся под значительным влиянием достижений в сфере информации и знания».

Телекоммуникации приобретают решающее значение для социальной и экономической жизни, где ведущую роль теперь играет компьютер. Новое информационное пространство позволяет предоставлять широкий объем информации в виде фото, видео, текста или звука. Аудитория информационной сети Интернет выросла до более чем 4 миллиардов человек за последние двадцать лет (по данным аналитического агентства We Are Social). Из них около 250 млн. человек впервые вышли в сеть только в 2017 году.

Становление информационного общества напрямую связано с технологической составляющей, а именно с непрерывным процессом качественных модификаций и трансформаций компьютерной техники. В 1971 году был выпущен первый коммерческий микропроцессор, после чего затраты на изготовление микропроцессоров резко снизились. В 1980-х персональные компьютеры, которые теперь смогли себе позволить купить обычные пользователи, стали повсеместным явлением. С тех пор происходит постоянное увеличение мощности компьютерных процессоров, улучшается качество дисплеев, расширяется доступный спектр устройств — и это при общем удешевлении техники.



Рис. 1. Статистика использования интернета, мобильных устройств и социальных сетей в 2018 году

Развитие информационно-коммуникационных технологий оказало воздействие, в том числе, на искусство. Свобода передачи и получения информации позволила художникам значительно увеличить свою потенциальную аудиторию. Художественный процесс находится под влиянием преобразований информационного общества, где люди имеют существенно больше возможностей определять свои вкусы. Изобразительное искусство стало более доступным и вышло за пределы выставочных залов, преобразовавшись в цифровую форму. Онлайн-галерея цифрового искусства DeviantArt имеет более 26 миллионов зарегистрированных пользователей. Ежемесячная аудитория видеохостинга YouTube составляет 1,8 млрд. человек. В современном обществе информационные потоки и новые тенденции формируют ориентацию индивидуального и массового сознания, и мгновенно находят отклик у его творческой части. Путь «событие — новость — реакция» занимает все меньше времени; по художественному содержанию творческих сообществ и галерей Интернета можно отследить все актуальные на сегодняшний день явления.

Основную часть содержания онлайн-галерей составляют цифровые иллюстрации (т. е. созданные при помощи компьютера). Художественные произведения, созданные при помощи компьютерной графики, появились еще в середине XX века. Изначально термин «компьютерная графика» обозначал наглядную форму отображения результатов математических вычислений, однако постепенно его значение существенно расширилось. Теперь с ним ассоциируются не только научная, инженерная и деловая графика, но и весь арсенал компьютерных средств изобразительного искусства [3]. В 1952 году математик и художник Бен Лапоски при помощи катодной трубки осциллографа создал композиции под названием «Электронные абстракции» (или «Осциллоны») [Рис. 2. — а]. Ученый, художник и писатель Герберт Франке приблизительно в те же годы экспериментировал со специально собранными простыми аналоговыми компьютерами, подключёнными к осциллографу. В 1971 году вышла его книга «Компью-

терная графика: компьютерное искусство», где Франке описывает историю и практику зарождающегося жанра компьютерной живописи. Среди прочих пионеров цифрового искусства следует упомянуть также Чарльза Зури, нарисовавшего серию компьютерных изображений по мотивам картин известных художников, и Майкла Нолла, создавшего первую анимационную работу.

В целом, именно в 1950–1960-е гг. произошло становление компьютерной графики. Были заложены основы векторной и трехмерной графики, методы преобразования изображений. Следующим значительным этапом в ее развитии можно назвать 1995–1996-е гг. — именно тогда появились и получили широкое распространение недорогие качественные мониторы и видеокарты с расширенной палитрой отображаемых цветов. Чуть менее чем за десять лет до этого, в 1987 году, братья Томас и Джон Нолл разработали графический редактор Photoshop, на данный момент фактически являющийся отраслевым стандартом в области редактирования растровой графики. Открывшиеся технические возможности расширили диапазон художественного видения и приёмов художественного творчества.

Переориентация общества под новую модель функционирования отсекала оказавшиеся невостребованными сферы деятельности. Традиционная живопись по-прежнему остается предметом высокого искусства, выставляется в галереях и продается на аукционах. Однако, она больше не отвечает производственным требованиям массовой индустрии, где во главу процесса, наряду с качеством, ставится скорость работы и возможность внести исправления на любом этапе разработки. Выполненная в технике традиционного изобразительного искусства афиша или рекламный плакат, в сущности, поддаются корректировке, но это очень трудоемкий и долговременный процесс. Графический редактор имеет колоссальное преимущество перед традиционной живописью, позволяя перемещать, масштабировать, удалять или добавлять на изображение объекты вне зависимости от стадии работы. К примеру, в

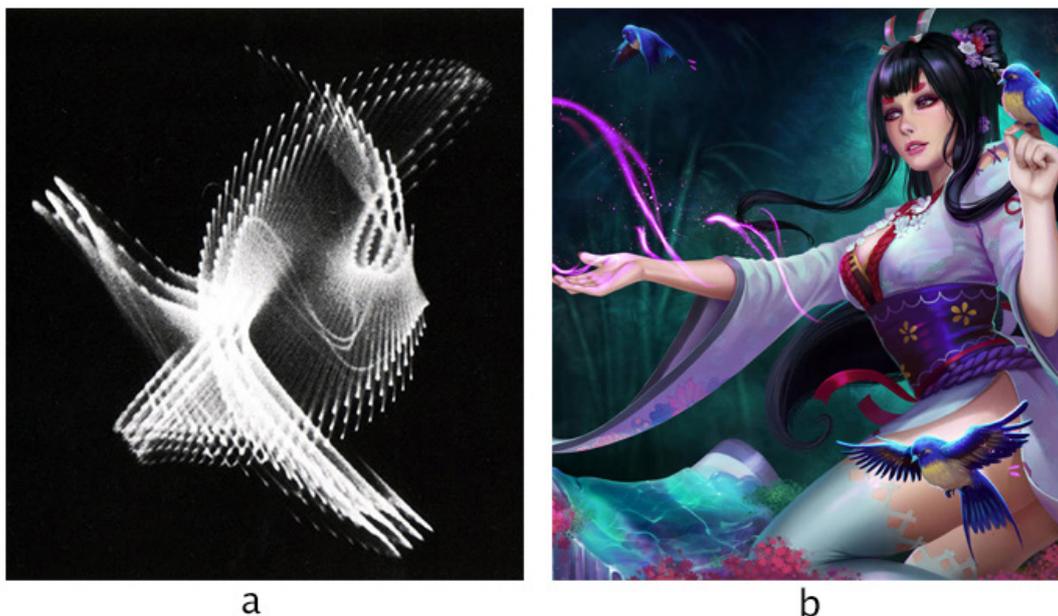


Рис. 2. Изображения, созданные при помощи компьютера: а). 1952 г. б). 2018 г.

случае акварельного рисунка это было бы в принципе невозможно, что абсолютно не соответствует требованиям рынка, где заказчик зачастую не примет работу без нескольких этапов правок. Мобильность и коммуникабельность — обязательные требования для современного профессионального иллюстратора.

Информационное общество ведет к вытеснению традиционного искусства новыми технологиями. Искусство —

гибкий живой организм, меняющийся в соответствии с эпохой, и его изменения следует воспринимать как эволюцию. Широкие возможности компьютерной графики открывают новые горизонты для творчества, не отвергая базовых основ традиционного искусства. Технический прогресс не противоречит духовному и философскому смыслу искусства; напротив, он лишь открывает для него новые двери в мир.

Литература:

1. Сколота, З.Н. Современное искусство: формы и технологии // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — с.852–856.
2. Подшибякин, А. М. Специфика художественной культуры в контексте информационного общества // Великий Новгород. — 2004. — 215 с.
3. Турлюн, Л.Н. Компьютерная графика — искусство постмодернизма // Молодой ученый. — 2010. — № 12. Т.2. — с. 186–189.
4. Perova, O. Fan-Art: Independent Art or Blind Copying? // Young Scientist USA. — 2018. — Vol. 14. — P. 31–36.
5. Joline Blais, Jon Ippolito. At the Edge of Art // Thames & Hudson. — 2006. — 256 p.
6. А. Ю. Демшина Визуальные искусства в ситуации глобализации культуры: институциональный аспект // СПб. — 2010. — 320 с.
7. Соколов, А. В. Три лика информационного общества // Культурологический журнал. — 2011. — № 2.

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.
Кайгородов И. Б.
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 26.12.2018. Тираж 500 экз.

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