

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

научный журнал

Каждый человек, даже если он этого и не осознаёт, живёт своей жизнью.

Массовое сознание.

Очерки логики исторического исследования

Восходное время. Удалые проблемы

Независимо от сферы науки, люди, которые изучают процессы развития, пользуются одними и теми же приемами и способами исследования.

Массовое сознание — практическое знание различных социальных групп, основанное на специализированном знании, нужное социальным группам повседневной жизни для взаимодействия и коммуникации в малых группах, местности проживания, стране, мире.

19
2015
Часть VI

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 19 (99) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, доктор филологических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

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

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

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

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

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

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

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

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Борис Андреевич Грушин (1929—2007) — советский и российский философ, социолог, методолог исторических и социологических исследований.

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.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Борисова М. Н.**
Взгляд на становление и проблемы развития
информационного общества..... 557

ПЕДАГОГИКА

- Аникина А. П.**
Психологические основы передачи эмоций
в детских рисунках..... 560

- Ворухайло М. А.**
English Language teaching methods 564

- Гордеева И. В.**
Чтение как один из видов речевой деятельности
на уроках английского языка..... 569

- Домахин А. А.**
Развитие критического мышления у школьников
на примере исторической личности Владимира
Святославича..... 571

- Емельянова Е. В.**
Активизация самостоятельной работы студентов
(из опыта работы преподавателя Ессентукского
филиала Ставропольского государственного
медицинского университета) 573

- Исаева Е. В.**
Мониторинг сформированности
информационной компетентности в процессе
изучения дисциплины «математика»..... 575

- Козлов А. В.**
Фитнес-технологии в вариативном компоненте
содержания физкультурного образования
девушек-студенток высших учебных
заведений 578

- Козлова А. В.**
Историко-графический обзор становления
художественных мастерских..... 582

- Колоницкая О. Л.**
Методологические основы создания
гуманитарной образовательной среды
технического вуза 585

- Купальная Е. В.**
Воспитательно-оздоровительные мероприятия,
осуществляемые с детьми на музыкальных
занятиях в детском саду..... 588

- Курбатова Ю. В.**
Развитие мелкой моторики в изобразительной
деятельности с помощью различных
аппликативных техник 591

- Лямцева И. В.**
«Лунтик в гостях у ребят»..... 594

- Максимова С. М.**
Современные отцы и матери 595

- Матвеева С. А.**
Разработка урока по теме «Циклоалканы»..... 598

- Мусинова Р.**
Некоторые аспекты проблемы проектирования
педагогических технологий в системе подготовки
педагогических кадров в Республике
Узбекистан 602

- Никулина А. В.**
Формирует ли орфографическую зоркость письмо
«с окошками»?..... 605

- Попова В. Ф.**
Игрушки для сюжетных игр 607

- Проскуракова М. А.**
Формирование локальных представлений
учащихся в основной школе 609

- Слабухо О. А.**
Использование настольных игр при обучении
иностраннх студентов спряжению русских
глаголов 612

- Стерчо И. П.**
Применение тестовых заданий на уроках
неорганической химии в школе..... 614

Толмачева Е. С.

Современная картина сформированности толерантного сознания школьников и ее влияние на идентификационные процессы подростков в условиях реализации ФГОС 618

Филатова Е. А.

Роль воспитательной системы класса в духовно-нравственном развитии младшего школьника в условиях современной школы 620

Филиппова К. А.

Развитие логического мышления обучающихся средней школы на уроках математики 622

Филиппова С. А.

Компетентностные тесты в системе контрольно-оценочных средств 624

Хохлова Н. В.

Модель проектирования индивидуального плана обучения 627

Щербатова Н. Г.

Использование образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ 631

Яударова Н. Ю.

Психологические аспекты адаптации первокурсников к обучению в высшем учебном заведении 634

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Махина С. В.

Силовая подготовка бегуний на средние дистанции в подготовительном периоде на этапе спортивного совершенствования 637

Фирюлин А. Н.

Методика оценки специальной подготовленности футболистов по данным игровой деятельности 640

СОЦИОЛОГИЯ

Взгляд на становление и проблемы развития информационного общества

Борисова Марина Николаевна, магистрант
Уральский государственный лесотехнический университет (г. Екатеринбург)

Статья посвящена вопросам о становлении информационного общества как самостоятельной стадии развития общества. Также рассмотрены проблемы его функционирования и развития с различных точек зрения — представлены мнения представителей технических, медицинских и социологических институтов, ведь рассмотрение общества должно затрагивать различные сферы жизни и деятельности людей, так как общество — это целая система взаимоотношений.

Ключевые слова: информация, коммуникация, информационное общество, информационно-коммуникационные технологии,

Ни для кого не секрет, что современное общество — общество IT-технологий, которые пронизывают буквально все сферы жизни и деятельности человека. Мы не можем представить свою жизнь без различных гаджетов, компьютеров, интернета.

«Мы живем в XXI веке, а это значит, что мы живем в информационном обществе» — такое название Кунянцева Л. М. дала своей статье и раскрыла всю суть современной эпохи. В статье она приводит определение информационного общества как общества, в котором большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации.

Но что такое информация? Существует очень много трактовок определения данного понятия, почти все они сходятся в том, что информация — это какие-либо сведения. Колков А. И. (кандидат технических наук) определяет информацию как основу знаний. И он абсолютно прав, если принять информацию как сведение. Ведь сведение — это познания в какой-либо области такое определение дает нам толковый словарь Ожегова), а познания — это и есть приобретение знаний (Рис.1.).

Если информация — основа знаний, то информационное общество — это общество в котором главную роль играет накопление, сохранение и передача этих знаний.

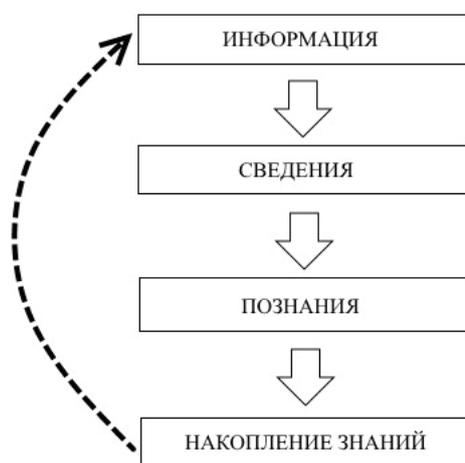


Рис. 1. Лингвистическое значение слова «информация»

Общество долгое время накапливало и училось сохранять и использовать приобретённые знания. Теперь мы переходим от эпохи накопления в эпоху использования. Важную роль занимает передача информации, что обуславливает развитие информационно-коммуникативных

технологий. Важно понимать, что при эффективном использовании накопленных знаний, информация от коммуникации неотделима. Хотя это и разные понятия, но в своей точке соприкосновения и порождают информационное общество (Рис.2.).



Рис. 2. Взаимодействие информации и коммуникации

Вообще, мнения о становлении информационного общества разделяются: одни считают его неотделимой частью постиндустриального общества, т.е. что информационное общество пришло к нам ровно тогда, когда и постиндустриальное; другие считают его «новой ступенью» в развитии общества. Постиндустриальное общество характеризовалось огромными темпами развития науки и техники, однако, невозможно было

предугадать, что его развитие пойдет именно в сторону всеобщей информатизации и глобального господства IT-технологий. Так же, как и сейчас, мы не можем предугадать, каким будет новый этап развития общества через несколько столетий, мы можем только предполагать. Поэтому, целесообразно рассматривать информационное общество как следующую «ступень» в развитии общества (Рис.3.).



Рис. 3. Основные стадии развития общества

В настоящее время нам не так важно, относится ли информационное общество к постиндустриальному, либо является новой стадией, важно то, что в любом случае, оно еще не достигло своего окончательного «расцвета»,

и существуют различные проблемы на пути его становления.

Колков А. И. (кандидат технических наук) видит проблему в развитии информационного общества в том, что

человечество еще не научилось использовать свои знания. Он считает, что информационное общество должно быть преобразовано в интеллектуальное, где индивидуальный интеллект объединяется в систему, целью которой является эффективное использование знаний без вреда для человечества. Под вредом понимаются знания, например, такие как о производстве смертоносных бактерий или знания об оружии массового уничтожения — очевидно, они наносят человечеству вред.

Лысенко А. Е. (кандидат медико-технических наук) со своей медицинской точки зрения видит барьер к полному переходу к информационному обществу в «неравенстве», а именно — в положении инвалидов, которые лишены возможности использования информационно-коммуникационных технологий в полной мере. Для людей с ограниченными возможностями должны создаваться технологии, с учетом их умственных и физических недостатков, ведь если мы говорим об обществе, то оно должно охватывать все слои населения, включая инвалидов.

Лопатина Н. В. (кандидат социологических наук) видит проблему в самом функционировании информационного общества, где вызванная его развитием дисфункция классических элементов происходит не деликатным образом, а фактически путем рейдерства. Наиболее яркий пример — библиотека и интернет: с появлением интернета библиотеки резко отстранились на задний план, многим из них просто стало бессмысленно существовать, а ведь они представляли собой целую систему, много людей было задействовано, а потом постепенно потеряло ценность своей деятельности. Конечно сейчас, многие библиотеки усовершенствованы, их архивы систематизиро-

ваны и автоматизированы в информационные системы, однако переход к данной системе не был произведен постепенно и деликатно, без каких-либо потерь для субъектов данной сферы деятельности.

Тоже самое произошло и с системой государственного управления, как пишет Усынин Ю. К. в своей статье «Трансформация коммуникативного пространства власти и общества в контексте развития информационных технологий», где внедрение информационных технологий происходило также не без противоречий. Однако, это можно назвать предсказуемым следствием информатизации, ведь невозможно произвести полностью однородный переход к абсолютно новым технологиям работ на столь обширной территории как Россия.

Несмотря на указанные проблемы и противоречия в развитии информационного общества, нужно отметить, что его становление несомненно содержит массу положительных сторон и плодотворно влияет на развитие общества, которое благодаря информации и коммуникациям становится наиболее интеллектуальным и демократичным, а указанные проблемы — лишь дело времени.

Таким образом, информационное общество — это самостоятельная стадия развития общества, которая характеризуется развитием информационно-коммуникационных технологий для всех слоев населения, где индивидуальный интеллект преобразуется в целую интеллектуальную систему, с целью эффективного использования знаний во благо человечества, и все сферы жизни и деятельности человека информатизированы, а главными продуктами на экономическом рынке являются услуги и информация.

Литература:

1. Колков, А. И. От информационного общества — к обществу интеллектуальному/ А. Колков // Информационные ресурсы России. — 2010. — № 1. — С. 2–3.
2. Лысенко, А. Е. Взгляд на развитие информационного общества, основанного на равных возможностях/ А. Е. Лысенко // Информационное общество. — 2010. — № 1. — С. 32–40.
3. Ровинская, Т. Л. Информационное общество: теория и практика/ Т. Л. Ровинская // Мировая экономика и международные отношения. — 2010. — № 9. — С. 81–90.
4. Усынин, Ю. К. Трансформация коммуникативного пространства власти и общества в контексте развития информационных технологий/ Ю. К. Усынин, А. С. Яковлев // Вестник Поволжской академии государственной службы. — 2013. — № 1. — С. 37–44.
5. Клочкова, Е. Н. Оценка эффективности развития информационного общества в России и некоторых странах мира/ Е. Н. Клочкова, О. В. Леднева // Информационное общество. — 2014. — № 2. — С. 49–58.
6. Лопатина, Н. В. Информационная инфраструктура общества: современные проблемы функционирования и развития/ Н. В. Лопатина // Информационные ресурсы России. — 2014. — № 2. — С. 13–15.

ПЕДАГОГИКА

Психологические основы передачи эмоций в детских рисунках

Аникина Алевтина Павловна, руководитель
АОУ детский сад № 26 «Незабудка» (г. Долгопрудный, Московская обл.)

Изобразительная деятельность имеет особое значение для развития дошкольников, она способствует не только реализации творческого потенциала, эстетическому воспитанию, формированию познавательных процессов, представлений об окружающем мире, произвольного поведения, но и эффективному развитию эмоциональной сферы детей. Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования 2014 г. (ФГОС ДО) также предусмотрено развитие у детей эмоциональных представлений и эмоциональной отзывчивости, сопереживания как при взаимодействии со сверстниками и взрослыми, так и при восприятии художественных произведений. Рассматривая возможность формирования у детей эмоционального выразительного образа человека с помощью портрета как одного из жанров изобразительного искусства, в котором основным образом является человек, мы изучили особенности выражения дошкольниками эмоционального состояния человека в рисунке.

Ключевые слова: дошкольники, эмоционально-выразительный образ человека в рисунке, эстетическое развитие, формирование выразительного образа, индивидуальный образ, эмоциональная оценка.

Psychological basis for the transmission of emotions in children's drawings

Alevtina Pavlovna Anikina,
Head DLC kindergarten number 26 «Forget-Me»
Dolgoprudny, Moscow region,

Expressive activity is of particular importance for the development of preschool children, it not only contributes to the realization of creative potential, aesthetic education, formation of cognitive processes, perceptions about the world, arbitrary conduct, but also the effective development of the emotional sphere of children. Federal state educational standard of preschool education 2014 (GEF) also provides for the development of children's emotional perceptions and emotional responsiveness, empathy as when interacting with peers and adults, and in the perception of works of art. Considering the possibility of the formation in children of emotional expressive an image of the person using the portrait as one of the genres of fine art, in which the main image is a man, we studied the expression of preschoolers emotional state of the person in the picture.

Keywords: preschoolers, emotional and expressive image of human figure, aesthetic development, the formation of an expressive image, the image of an individual, emotional assessment.

Эмоции человека являются психическими процессами и имеют свои особенности. Так, благодаря одним психическим процессам — ощущению, восприятию и мышлению, в сознании человека отражаются различные предметы, явления, их свойства и качества. Именно эмоциональное отношение дает человеку возможность увидеть, услышать, почувствовать и осознать всю красоту и многообразие окружающего мира.

Без эмоций, картина мира, которую человек выстраивает в своем сознании была бы бесцветной. Проявляя эмоциональное отношение мы можем выделить наиболее важное для себя, создавать индивидуальный образ окружающего, в котором «эмоции... окрашивают отображаемое содержание».

Как отмечают психологи М.А. Басов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Изард Керрол Е., все события и яв-

ления, в которых принимает участие человек или которые он просто пассивно наблюдает, так или иначе затрагивают эмоциональную сферу.

В зависимости от того, насколько сильно явление окружающего мира переживается нами, как глубоко они затрагивают интересы и потребности личности, в психологии эмоциональные переживания делятся на настроения, аффект и страсти. Самым же простейшим видом эмоциональных переживаний является **чувственный тон ощущения** — кратковременное эмоциональное переживание, оно возникает с прекращением возникших ощущений.

Как отмечается психологами и физиологами, «воспитание эмоций у ребенка следует начинать с раннего возраста. Это залог формирования у него здоровой нервной системы, положительных эмоциональных впечатлений, прежде всего ощущения радости и счастья, благодаря чему можно рассчитывать на то, что ребенок вырастет с крепкими нервами». Воспитывая эмоции ребенка, мы закладываем основу развития чувств.

Чувства представляют собой устойчивые эмоциональные отношения к другим людям и явлениям действительности. Чувства в отличие от эмоций носят предметный характер. **Различают нравственные, интеллектуальные, эстетические и практические чувства.** Разные люди обладают разной эмоциональностью, которая является одним из компонентов темперамента человека.

Внешние эмоции человека проявляются в выразительных мимических движениях — движениях мышц лица и части тела.

Физиологами и психологами доказано, что эмоциональные переживания влияют на работу всего человеческого организма и на все психические процессы человека:

1) «Эмоции активизируют автономную нервную систему, которая изменяет ход работы эндокринной и нервно-гуморальной систем...».

2) «Эмоции интереса вместе с познавательными процессами и ориентациями направляют восприятие, познание, действие».

3) «Эмоции тесно связаны с памятью: «с помощью эмоционального процесса некоторое предметное содержание может быть выдано в сознание».

Эмоции человека не развиваются сами по себе. Их развитие связано с развитием личности.

В 7–8 месяцев появляется избирательное отношение к окружающим, в основе которого лежит эмоциональный контакт.

8–9 месяцев малыш эмоционально реагирует на все то, что его окружает. Он заряжается настроением окружающих и проявляет свое отношение к событиям. При тревоге, возбуждении возникает ответная реакция, часто в виде плача и крика.

С 1 года до 3 лет ребенок накапливает эмоциональный опыт, прежде всего, в общении с членами семьи, а так же благодаря развитию познавательной активности и любопытства.

В возрасте от 3 до 5 лет происходит дальнейшее формирование личности ребенка. Его чувства уже обозначаются словами. Дети этого возраста могут уже не только выражать свое отношение к предмету или явлению, но и понять и пережить состояние другого человека.

С 5–7 лет эмоциональная сфера дошкольников продолжает развиваться благодаря расширению сферы общения, круга интересов, развитию мышления. Таким образом, развитие эмоций тесно связано с развитием ребенка вообще и с процессом развития личности в частности. Известно, что каждый ребенок — это индивидуальность, который имеет свои неповторимые особенности. Все они обнаруживаются в эмоциональной сфере, «радуге чувств и эмоций». Разные люди обладают разной эмоциональностью, которая является одним из компонентов темперамента человека.

Как компонент темперамента эмоциональность представляет собой особенность протекания чувств, эмоций, настроений, а так же их модальность — страх, радость, гнев. В психологии существует 4 основных вида темперамента: холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик.

Психологи указывают и на тот факт, каким цветом дети-дошкольники (в основном младшие) изображают людей, особенно родителей. По итогам детских работ можно судить об эмоциональном состоянии ребенка, его внутреннем отношении к окружающим, в том числе и к самым близким. Врачи-психологи М. Либерман и Сели говорят о том, как и когда ребенок создает портрет противоположного пола. Если в среднем и старшем дошкольном возрасте мальчики часто изображают женщин, девочек в своих работах и не могут порой дать объяснение на вопрос кого они нарисовали. То педагогам и родителям следует обратить на это внимание, т.к. этот факт является показателем в неблагополучии в сексуальном развитии ребенка. Хочется еще отметить, что на качество изображения человека себя, влияет развитие самосознания.

Нет еще сколько-нибудь обоснованного и правильного мнения о себе и у младшего дошкольника, который попросту приписывает себе все положительные, одобряемые взрослыми качества, часто даже не зная, в чем они заключаются.

Умением сравнивать себя с другими ребенок овладевает к старшему дошкольному возрасту, и это служит основой правильной самооценки. Вот почему старшие дошкольники лучше понимают такое понятие, как «автопортрет». Им легче изобразить самого себя на листе бумаги не в плане выразительности средств, а в самом понимании ребенком сути рисунка. Но все таки в целом ребенок обращен к высшему миру в большей степени, чем на самого себя.

Показателем эмоционального состояния ребенка являются так же выразительные средства, которыми пользуется ребенок при изображении предметов и человека. Тщательность прорисовки являются средством для выражения отношения к изображаемому. Ребенок, в своих рисунках создавая выразительный образ человека разви-

вает свое воображение, фантазию, изображает свою модель окружающего мира, высказывает художественным языком свои впечатления и эмоциональное отношение, используя выразительные средства рисования, предварительно заполнив свой опыт багажом определенных знаний, умений, навыков.

Рассматривая возможность формирования у детей эмоционального выразительного образа человека с помощью портрета как одного из жанров изобразительного искусства, в котором основным образом является человек, мы изучили особенности выражения дошкольниками эмоционального состояния человека в рисунке. Для этого на базе Автономного образовательного учреждения муниципального образования г. Долгопрудный центр развития ребенка — детского сада № 26 «Незабудка» с 2010 г. по 2014 г. нами проведено исследование, в котором приняли участие 100 детей седьмого года жизни из подготовительных к школе групп. Для начала был сформирован творческий коллектив, ориентированный на организацию и реализацию инновационного процесса, на выдвижение новых целей и задач ФГОС, создания технологий и методик развития творческих способностей дошкольников.

На занятии мы решали следующие задачи:

— научить детей не только эмоционально-эстетически воспринимать человеческий образ, но и «проникать в его душу», быть с ним «одним целым». Стимулировать творческие способности детей и дать им возможность осмыслить имеющийся опыт. В данной диагностике оценивается оригинальность и качество выполненного рисунка.

— продолжать знакомить детей с особенностями языка эмоций в рисовании людей — с помощью мимики лица выражать разное эмоциональное состояние, совершенствовать навыки овладения этим языком.

На занятии мы старались создать такую атмосферу, которая позволила бы детям почувствовать эмоциональное состояние и характер сказочных героев, перевоплотиться мысленно в них, используя выдержки из литературных текстов — сказок, педагогические рисунки и собственную эмоциональность педагога. Нами были зачитаны наиболее яркие в эмоциональном плане моменты сказок, описывающие черты характера героев, сопровождающиеся рассматриванием иллюстраций к сказкам. Каждому ребенку предлагалось высказать свою точку зрения об одном из обсуждаемых героев. Дети очень хорошо подбирали словесную характеристику, т.к. этому занятию предшествовала игра «Подбери слова». Затем детям было предложено решить проблемную ситуацию, состоящую в том, что если бы все герои переоделись в одинаковую одежду, а на лицо одели маски, то как их можно будет узнать? Подсказкой является мимика. Ребята с удовольствием играли в игру «Маска, я тебя знаю», правильные давали ответы...

Затем с детьми обсуждались эмоции (какие они бывают, в каких случаях какие эмоции проявляются у ребят, и какие у сказочных героев). После чего им предоставляли на белом листе формата А 4 пустые одинаковые окруж-

ности и просили изобразить в каждой из них «эмоцию Колобка», при этом воспитатель называл каждую эмоцию разнообразными словами-синонимами, дети могли использовать простой и цветные карандаши.

В процессе проведения занятия и по его результатам нами было выявлено следующее:

— собственная эмоциональность педагога в комплексе с использованием текста литературного произведения (в данном случае выдержки из русских народных сказок) является аффективным примером для формирования эмоционально эстетического сопереживания персонажам и способа вызвать эмоциональный отклик в рисунках от изображаемого образа человека; это оптимальный путь, чтобы получить устойчивую эмоционально-эстетическую реакцию у дошкольника;

— прием использования разнообразных изобразительных материалов позволяет детям свободно подходить к созданию выразительного образа, комбинируя эти материалы по мере надобности и создавать интересные рисунки.

На занятии мы продолжили процесс формирования чувства переживания по отношению к изображаемым образам людей и обучения детей овладением навыками создания выразительных образов, используя язык эмоций в рисовании.

На занятиях была использована следующая игровая ситуация: Волшебнице надо раздать новые костюмы сказочным героям, но злая фея все перемешала в ее сундуке, и теперь Волшебница не может разобраться где чей костюм. Эта проблема заинтересовала детей. В качестве образцов изображения героев и их одежды нами использовались педагогические рисунки и иллюстрации. Перед тем, как решить эту задачу мы обсудили с детьми путь ее решения — выявили, что каждому человеку, герою сказки соответствует одежда определенного фасона, цветовой гаммы и символики, выражающая так же определенный характер и настроение, как и лицо. Волшебница «помогала» каждому маленькому художнику, а они охотно с ней делились своими суждениями. После этого детям было предложено изобразить сказочных героев, одетых в костюмы на листе бумаги. По ходу рисования педагог с Волшебницей отмечали наиболее удачные рисунки, выделяли их особенности. Занятие получилось интересным.

В ходе занятия было выявлено:

— введение игрового персонажа и создание игровой ситуации явилось эффективным приемом для активизации эмоционального интереса у детей;

— дети получили возможность «пообщаться» с одним из персонажей сказки, что помогло создать атмосферу радости, большой заинтересованности на занятии и сделать его живым и интересным.

Способность сопереживать изображаемым героям в вербальном плане выражалась в высказываниях детей. Примеры: Алёся Б.: «Я нарисовала ленивого Емелю в больших и красных штанах, а на рубашке нарисовала бублик, потому что он много ест и ничего не делает».

Женя С.: «Кошей — Бессмертный у меня в длинном черном плаще и с медальоном в форме дракона. Ведь он же злой и сердитый».

Настя П.: «Царевну-Несмеяну я нарисовала с искривленным ртом и множеством слезинок на лице».

Следующее занятие было заключительным на последнем этапе формирующего эксперимента. Его задачей было закрепление техники, способов и средств выражения человека используя при этом и язык эмоций; умение давать эмоционально-эстетическую оценку человеческим образам.

На этом занятии мы создали нетрадиционную ситуацию — попросили детей изобразить себя, объяснив при этом, что этот процесс в рисовании называется «автопортретом». Дети первую минуту пришли в замешательство, т.к. создаваемые ими ранее портреты являлись в большей степени плодом их воображения. А в нынешней ситуации приходилось постоянно прибегать к сравнению с самим собой. В помощь детям было предложено внимательно рассмотреть себя в зеркале, свои черты лица, пропорции тела. Цвет волос, глаз и т.д. Затем дети вслух описывали себя, отмечали особенности своей внешности. Дети выполняли эту работу с интересом, обмениваясь мыслями друг с другом по ходу работы. Примеры высказываний детей:

Алеся Б.: «У меня губки пухленькие и ротик тоже, а еще носик».

Женя С.: «Я сильный, вот какие у меня плечи. А еще я усы себе рисую, как у папы».

По результатам заключительного этапа можно сделать следующие выводы:

- при создании эффективных педагогических условий возможно формирование эмоционально-выразительного образа человека при использовании языка эмоций техники изображения и средств выразительности;

- была выявлена особенность, что дети очень часто преображают настоящий образ человека в более «богатой», дополняя его своим воображением;

- дошкольники в основном дают только положительную оценку своей внешности.

Проанализировав работы детей и подводя итоги формирующего эксперимента мы выявили:

- что сформировать эмоционально-выразительный образ человека в рисовании старших дошкольников при создании эффективных педагогических условий можно через три этапа: этап эмоционально-эстетического восприятия портрета; этап формирования чувства сопереживания, выявление эмоционального отклика на изображаемый ими образ человека; этап формирования использования техники и способов изображения, средств выразительности при создании рисунка человека, используя при этом и выразительные средства языка эмоций в рисовании. При овладении не только языком эмоций, но и умении использовать технику изображения человека, ребенок создает гармоничный выразительный образ, который далек от абстракции и близок к реальности — создание себе подобного, «живого» и значит эмоционального.

- дети способны в создаваемых рисунках открыть свое эмоциональное отношение.

Таким образом, для выражения эмоционального состояния человека в рисунках старших дошкольников необходимы как обучение техникам изображения человека, знакомство с возможностями передачи эмоционального состояния при помощи цветовой гаммы, прорисовки мелких элементов, деталей костюма, аксессуаров, так и мотивация детей, их заинтересовать в передаче собственного отношения к изображаемому.

Поставленные цели и задачи с учетом программных требований и образовательных областей ФГОС были достигнуты, отмечена положительная динамика сформированности эмоционального отношения к человеческим образам и технике их изображения в рисовании детей 6–7 лет, поэтому еще раз подтверждается знание о том, что художественно-эстетическое развитие ребенка и детское изотворчество является примером тому, что уже ребенок-дошкольник не просто учится, он способен создавать общественно значимые художественные ценности!

Литература:

1. Изард Кэрролл Е., Эмоции человека (перевод с англ.) М., Изд. Моск. Университета, 1980, с. 21, с. 201–206.
2. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество. Мозаика-Синтез, М., 2008. — 160 с.
3. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 192 с.
4. Котова, Е. В., Кузнецова С. В., Романова Т. А. Развитие творческих способностей. М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы психологии в 2-х томах том 2. М., Педагогика, 1989, с. 78, 140, 149.
6. Сакулина, Н. П. Рисование в дошкольном детстве издательство. — М.: Просвещение, 1965. — 344 с.
7. Теплов, Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания//Известия АПН РСФСР.— М., 1947 — Вып.11 — с. 19.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М: УЦ Перспектива, 2014 г. — 32 с.

English Language teaching methods

Ворухайло Мария Александровна, бакалавр, преподаватель английского языка
НУО «Лидер» (г. Алматы, Казахстан)

There is no doubt that English has become a universal language. Nowadays, English is used by at least one billion people around the world, either as a first or as a second language. Therefore, it is very much considerable to me to be a professional teacher who is aware of the modern methods of teaching English language as a foreign language. No one can ignore the need and the value of methods for teaching English as a foreign language or even as a second language. Students are different in their needs. Some students learn visually, others orally; others have shorter attention skills and all come from different backgrounds. To meet all their needs, it is necessary to use a wide range of methods. Some methods teacher may do with the help of different resources or create them by alone based at teaching experience.

Teaching English as a Foreign Language is vital especially in the developing countries in which English is considered to be a foreign language. [5, с. 230] It is clear that people need better opportunities that they can only get with a good group of English. In Kazakhstan people who want to learn English have a great number of abilities to know this language.

For teachers very important to listening good spoken English at your level of understanding will improve all aspects of your speaking, since we normally learn our first language by first listening and hearing it spoken by others. If you can understand English-language movies and programs, then listen to news and documentary programs, whose presenters tend to speak well. For easier work, practice listening to English instructional CDs, mp3s or computer software, at home or at a school language auditory. You can also find English-language radio, TV and instructional materials on the Internet. In the modern world we have much more opportunities to rich a language.

Modern Methods of Teaching Listening Skills

Effective, modern methods of teaching listening skills get everything from interactive exercises to multimedia resources. Listening skills are best learned through simple, understandable activities that focus more on the learning process than on the final product. Whether you are working with a large group of students or a small one, you can use any of the following examples to develop your own methods for teaching students how to listen, write, read and speak well.

Language education may take place as a general school subject or in a specialized language school. There are many methods of teaching languages. Some have fallen into history and others are widely used; still others have a small following, but offer useful. [4, с. 52]

Contribute insights that may be absorbed into the generally accepted mix.

Uses of modern technology in classroom teaching is very useful for learners. There are a lot of capacity to make a teaching process easy and productive. [5, с. 231]

Nobody can deny that technology has improved education. Educators have also dramatically adjusted their teaching methods in response to new technology over the years. Many schools now carefully consider cost and application when debating how to best use new technology. Unfortunately, in Kazakhstan schools' teachers use computers or another technologies very rarely. Most of the lessons are classical. As the result pupils who finish school cannot understand oral speech or have another problems with foreign language.

But what can help to the teacher to improve the level of pupils? It's Teacher-Centered Technology. Gadgets that are used strictly by teachers are designed to enhance presentations, help with book keeping or assist with outside communications. Projection devices have become more affordable and now are nearly standard in many classrooms. Interactive whiteboards, although still expensive, provide an instant interface between the classroom and cyberspace, allowing teachers to transform lectures into real-time multimedia presentations. Sometimes it is difficult to teachers to learn how to use new technologies at lessons, but it should try and after some time it will be interesting for both teachers and children. Although providing laptops for every student in the classroom is still cost-prohibitive for most school districts, wireless mobile labs can be used in group projects. These devices connect directly to the school's Internet access, and the signal is relayed to laptops that can be distributed to students. Individual word processors are now also becoming more affordable as well as smaller, hand-held devices such as personal digital assistants that can be hot-synced to the teacher's computer.

– Advantages of Classroom Technology

Gadgets in the classroom can create a more interesting, interactive environment that students are mostly already familiar with outside school, except in the poorest districts. If schools strive to keep current with technological trends and budget their priorities, then the learning that takes place becomes more relevant and meaningful to students. Computer literacy and knowledge of major software programs is no longer reserved for higher educational systems or special trade schools in today's society. [1, с. 296]

– Disadvantages of Classroom Technology

Besides being cost-prohibitive, the constant maintenance and upgrading of classroom technology can put a strain on time that should be devoted to teaching and learning. Also, not all teachers are as tech language as they should be, especially when it comes to solving hardware problems. Hiring tech specialists to work in school districts is difficult because

the business world often offers more lucrative opportunities. [1, c. 296]

Technology grants and charitable foundations exist for needy districts. Apple initially cornered the market on educational uses for technology because of its more user-friendly systems. Apple still is the preferred choice for many educators because of the discounts and special options it offers to its clients. Because of many crossover software packages that have been developed, Macintosh and Microsoft environments are gaining equal access into modern classrooms. Which platform educational decision-makers choose, the future remains unpredictable, and today's good buy may end up on tomorrow's junk heap of outdated technology. [4, c. 53]

Method you use for teaching listening keeps a few key instructional tips in mind that will help both you and your students to improve the learning process. One, keep your expectations simple, as even the most experienced listener would be unable to completely and accurately recall the entirety of a message. Two, keep your directions accessible and build in opportunities for students not only to ask clarifying questions, but also to make mistakes. Three, help students navigate their communication skills by developing activities appropriate to their skill and confidence level, and then strengthen their confidence by celebrating the ways in which they do improve, no matter how small.

In this diploma work presented some of the well-known modern methods of teaching English language.

Method of using Audio Segments

You can also teach listening skills through audio segments of radio programs, online material, instructional lectures and other audio messages. You should model this interactive listening process in class with your students, and then instruct them to repeat the exercise on their own way. First, tell students to prepare for listening by considering anything that they will want to learn from the plot of the audio segment. Once they have written down or shared these ideas, then play the audio segment, allowing the students to take notes if helpful. Then repeat this activity but instruct students to not take notes until the end of the audio segment. You can use shorter or longer audio segments, and you can choose more easy or more harder material for this type of exercise.

This method is based on the principles of behavior psychology. It adapted many of the principles and procedures of the Direct Method, in part as a reaction to the lack of speaking skills of the Reading Approach.

New material is presented in the form of a dialogue. Based on the principle that language learning is habit formation, the method fosters dependence on mimicry, memorization of set phrases and over-learning. Structures are sequenced and taught one at a time. Structural patterns are taught using repetitive drills. Little or no grammatical explanations are provided; grammar is taught inductively. Skills are sequenced: Listening, speaking, reading and writing are developed in order. Vocabulary is strictly limited and learned in context.

Teaching points are determined by contrastive analysis between Level 1 and Level 2. There is abundant use of language laboratories, tapes and visual aids. [5, c. 232] There is an extended pre-reading period at the beginning of the course. Great importance is given to precise native-like pronunciation. Use of the mother tongue by the teacher is permitted, but discouraged among and by the students. Successful responses are reinforced; great care is taken to prevent learner errors. There is a tendency to focus on manipulation of the target language and to disregard content and meaning.

Hints for Using Audio-lingual Drills in Teaching

1. The teacher must be careful to insure that all of the utterances which students will make are actually within the practiced pattern. For example, the use of the verb "have" should not suddenly switch to "have" as a main verb.

2. Drills should be conducted as rapidly as possible so as to insure automaticity and to establish a system.

3. Ignore all but gross errors of pronunciation when drilling for grammar practice.

4. Use hand motions, signal cards, notes, etc. to cue response. You are a choir director.

5. Use normal English stress, intonation, and juncture patterns conscientiously.

6. Material should always be meaningful. If the content words are not known, teach their meanings.

7. Intersperse short periods of audio-segment (about 10 minutes) with very brief alternative activities to avoid difficulties and boredom.

8. Introduce the audio-segment in this way:

a. Focus (by writing on the board, for example)

b. Exemplify (by speaking model sentences)

c. Explain (if a simple grammatical explanation is needed)

d. Drill

9. Don't stand in one place; move about the room standing next to as many different students as possible to spot check their production. Thus you will know who to give more practice to during individual drilling. [7, c. 7]

10. Use the «**backward buildup**» [8, c. 1] technique for long and/or difficult patterns.

– tomorrow

– in the cafeteria tomorrow

– will be eating in the cafeteria tomorrow

– Those boys will be eating in the cafeteria tomorrow.

11. Arrange to present drills in the order of increasing complexity of student response. The question is: How much internal organization or decision making must the student do in order to make a response in this drill. Thus: imitation first, single-slot substitution next, then free response last.

Using this method in Kazakhstan: This method is often used by teachers of primary school teachers and universities. Unfortunately, in the secondary and high school, this method is rarely used. The method is very well developed perception and understanding of a foreign language at the listening. Students can through listening material apply the acquired skills in life.

Audio-lingual method

The typical structure of a chapter employing the Audio-Lingual-Method usually standardized as follows:

1. First item was a dialog in the foreign language to be memorized by the student. The teacher would go over it the day before.

2. There were then questions in the foreign language about the dialog to be answered by the students in the target language.

3. Often a brief introduction to the grammar of the chapter was next, including the verb (-s) and conjugations.

4. The mainstay of the chapter was «pattern practice», which were drills expecting «automatic» responses from the student (s) as a noun, verb conjugation, or agreeing adjective was to be inserted in the blank in the text or during the teacher's pause. The teacher could have the student use the book or not use it, relative to how homework was assigned. Depending on time, the class could respond as a chorus, or the teacher could pick individuals to respond. It was really a sort of «memorization».

5. There was a vocabulary list, sometimes with translations to the mother tongue.

6. The chapter usually ended with a short reading exercise. [2, с. 5]

Using this method in Kazakhstan: due to weaknesses in performance on language learning as a set of habits, audio-lingual methods are rarely in the primary method of instruction today. However, elements of the method still survive in many textbooks.

Method of using Video Materials

Another helpful resource for teaching listening skills are video materials, including short sketches, news programs, documentary films, interview materials, and dramatic and comedic material. There are plenty of ideas to use when trying to teach English with the help of videos. For the young learners also appropriate use educational cartoons which can relax child and teach something new or repeat previous theme in a kid's way. As with audio materials, select the size and length of the video materials based on the skill level of your students. With your students, first watch the segment without any sound or without translation by yourself and discuss it together. Tell the students to identify what they think will be the content of the story that they watch. Then, watch the video material again, this time with sound, allowing students to take notes if helpful for their skill level. After the completion of the video materials, you can have students write a brief summary of the material, or you can take time to discuss as a group how the video material compares with the students' expectations.

Using this method in Kazakhstan: using videos in English class is a very helpful and stimulating method to motivate your students to get the most of the subject. All learners like this method. The method is very well developed perception and understanding of a foreign language at the listening.

Also at the secondary school this method drops out of the teaching curriculum.

Functional methods of the oral approach or situational language teaching

The oral approach was developed from the 1930s to the 1960s by British applied linguists such as Harold Palmer and A. S. Hornsby. They were familiar with the Direct method as well as the work of 19th century applied linguists such as Otto Jespersen and Daniel Jones but attempted to formally develop a scientifically-founded approach to teaching English than was evidenced by the Direct Method. [4, с. 54]

A number of large-scale investigations about language learning and the increased emphasis on reading skills in the 1920s led to the notion of «vocabulary control». It was discovered that languages have a core basic vocabulary of about 2,000 words that occurred frequently in written texts, and it was assumed that mastery of these would greatly use reading comprehension. Parallel to this was the notion of «grammar control», emphasizing the sentence patterns most commonly found in spoken conversation. Such patterns were incorporated into dictionaries and handbooks for students. The principle difference between the oral approach and the direct method was that methods devised under this approach would have theoretical principles guiding the selection of content, gradation of difficulty of exercises and the presentation of such material and exercises. The main proposed benefit was that such theoretically-based organization of content would result in a less-confusing sequence of learning events with better contextualization of the vocabulary and grammatical patterns presented. Last but not least, all language points were to be presented in «situations». Basis on this point led to the approach's second name. Proponent claim that this approach leads to students' acquiring good habits to be repeated in their corresponding situations. Teaching methods stress PPP (presentation (introduction of new material in context), practice (a controlled practice phase) and production (activities designed for less-controlled practice)). [4, с. 55]

Although this approach is all but unknown among language teachers today, elements of it have had long lasting effects on language teaching, being the basis of many widely-used English as a Second or Foreign Language textbooks as late as the 1980s and elements of it still appear in current texts. Many of the structural elements of this approach were called into question in the 1960s, causing modifications of this method that lead to Communicative language teaching. [4, с. 56]

Using this method in Kazakhstan: However, its method basis on oral practice, grammar and sentence patterns still finds widespread support among foreign language teachers where teaching curriculum are still heavily based on grammar.

Directed practice

Directed practice has students repeat phrases. This method is used by U. S. diplomatic courses. It can quickly provide

phrasebook-type knowledge of the language. Within these limits, the student's usage is accurate and precise. However the student's choice of what to say is not flexible. [6, c. 2]

This method places great stress on correct pronunciation and the target language from outset. It advocates teaching of oral skills at the expense of every traditional aim of language teaching.

According to this method, printed language and text must be kept away from second language learner for as long as possible, just as a first language learner does not use printed word until he has good grasp of speech.

Learning of writing and spelling should be delayed until after the printed word has been introduced, and grammar and translation should also be avoided because this would involve the application of the learner's first language. All above items must be avoided because they hinder the acquisition of a good oral proficiency.

Lessons begin with a dialogue using a modern conversational style in the target language. Material is first presented orally with actions or pictures. The mother tongue is NEVER, NEVER used. There is no translation. The preferred type of exercise is a series of questions in the target language based on the dialogue or an anecdotal narrative. Questions are answered in the target language. Grammar is taught inductively—rules are generalized from the practice and experience with the target language. Verbs are used first and systematically conjugated only much later after some oral mastery of the target language.

Advanced students read literature for comprehension and pleasure. Literary texts are not analyzed grammatically. The culture associated with the target language is also taught inductively. Culture is considered an important aspect of learning the language.

The direct method, sometimes also called natural method, is a method that refrains from using the learners' native language and just uses the target language. It was established in Germany and France around 1900 and is best represented by the methods devised by Berlitz and de Sauzé although both claim originality and has been re-invented under other names. [3, c. 11]

The direct method operates on the idea that second language learning must be an imitation of first language learning, as this is the natural way humans learn any language — a child never relies on another language to learn its first language, and thus the mother tongue is not necessary to learn a foreign language. This method places great stress on correct pronunciation and the target language from outset. It advocates teaching of oral skills at the expense of every traditional aim of language teaching. Such methods rely on directly representing an experience into a linguistic construct rather than relying on abstractions like mimicry, translation and memorizing grammar rules and vocabulary. [3, c. 11]

According to this method, printed language and text must be kept away from second language learner for as long as possible, just as a first language learner does not use printed word until he has good grasp of speech. Learning of writing and spelling should be delayed until after the printed word

has been introduced, and grammar and translation should also be avoided because this would involve the application of the learner's first language. All above items must be avoided because they hinder the acquisition of a good oral proficiency.

The method relies on a step-by-step progression based on question-and-answer sessions which begin with naming common objects such as doors, pencils, floors, etc. It provides a motivating start as the learner begins using a foreign language almost immediately. Lessons progress to verb forms and other grammatical structures with the goal of learning about thirty new words at the lesson. [3, c. 11]

Using this method in Kazakhstan: direct method is appropriate for the target audience above average. This method allows you to «dive» in the target language. Lessons are conducted using this method improve the perception of the target language. In our country, this method is suitable for universities, specialized schools and colleges. Apply it to a regular school is not fully appropriate in view of not enough stock of vocabulary and grammatical knowledge of students.

Communicative language teaching

Communicative language teaching, also known as the Communicative Approach, emphasizes interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language. Despite a number of criticisms it continues to be popular, particularly in Europe, where constructivist views on language learning and education in general dominate academic discourse. [6, c. 4] Although the 'Communicative Language Teaching' is not so much a method on its own as it is an approach.

The term «Communicative Language Teaching» (CLT) means different things to different teachers. To some teachers, it simply means a greater emphasis on the use of the target language in the classroom, and in particular, a greater emphasis on orality. To other teachers, communication entails the exchange of unknown information between interlocutors. And finally, some teachers understand communication in the most global, anthropological terms, that is, as a cultural-bond system for making meaning. Despite their various definitions of CLT, all the module instructors seem to advocate for a communicative approach.

The Communicative Method is in reality an umbrella term — a broad approach rather than a specific teaching methodology, and has now become the accepted 'standard' in English language teaching.

Communicative Language Teaching is a natural follow-on from the reaction during the 70s against previous methods which over-focused on teaching grammatical structures and template sentences, and which gave little or no importance to how language is actually used practically.

The Communicative approach emphasizes the ability to communicate the message in terms of its meaning, instead of concentrating exclusively on grammatical perfection or phonetics. Therefore, the understanding of the second language is evaluated in terms of how much the learners have developed their communicative abilities and competencies.

In essence, it considers using the language to be just as important as actually learning the language.

The Communicative Language Teaching method has various characteristics that distinguish it from previous methods:

- Understanding occurs through active student interaction in the foreign language
- Teaching occurs by using authentic English texts
- Students not only learn the second language but they also learn strategies for understanding
- Importance is given to learners' personal experiences and situations, which are considered as an invaluable contribution to the content of the lessons
- Using the new language in unrehearsed contexts creates learning opportunities outside the classroom

Misconceptions

As the method is a broad approach to teaching English, rather than a rigid series of activities, there are some popular misconceptions of what CLT involves. Learning a language is interactive, co-operative, learner-centered and content-based, but the approach does not mean that learning a second language involves just 'conversation'.

The most common educational model applied in the context of the Communicative Method is the Functional-Notional approach, which emphasizes the organization of the syllabus. This breaks down the use of language into 5 functional categories that can be more easily analyzed: personal (feelings, etc.), interpersonal (social and working relationships), directive (influencing others), referential (reporting about things, events, people or language itself), and imaginative (creativity and artistic expression).

These 5 broad functions are then delivered by the teacher in the classroom using the '3 Ps' teaching model, which stand for Presentation, Practice and Production.

Method of Silent Way

The Silent Way is a discovery learning approach. The teacher is usually silent, leaving room for the students to explore the language. They are responsible for their own learning and are encouraged to interact. The role of the teacher is to give clues, not to model the language.

This method begins by using a set of colored rods and verbal commands in order to achieve the following:

- To avoid the use of the vernacular.
- To create simple linguistic situations that remain under the complete control of the teacher

- To pass on to the learners the responsibility for the utterances of the descriptions

- the objects shown or the actions performed.
- To let the teacher concentrate on what the students say and how they are saying it, drawing their attention to the differences in pronunciation and the flow of words.

- To generate a serious game-like situation in which the rules are implicitly agreed upon by giving

- meaning to the gestures of the teacher and his mime.

- To permit almost from the start a switch from the lone voice of the teacher using the foreign language to a number of voices using it. This introduces components of pitch, timbre and intensity that will constantly reduce the impact of one voice and hence reduce imitation and encourage personal production of one's own brand of the sounds.

- To provide the support of perception and action to the intellectual guess of what the noises mean, thus bring in the arsenal of the usual criteria of experience already developed and automatic in one's use of the mother tongue.

- To provide duration of spontaneous speech upon which the teacher and the students can work to obtain a similarity of melody to the one heard, thus providing melodic integrative schemata from the start.

Using this method in Kazakhstan: Method Silent Way is the most favorite by teachers which audience of learners higher than Intermediate. This is because students have enough language skills for independent performance of tasks aimed at writing, listening, speaking. Also, through this method teacher may understand how students use grammar, new words (adjectives, explanation, verbs) and how they understand each other.

Blended learning

Blended learning combines face-to-face teaching with distance education, frequently electronic, either computer-based or web-based. It has been a major growth point in the ELT (English Language Teaching) industry over the last ten years. [6, c. 9]

Some people, though, use the phrase 'Blended Learning' to refer to learning taking place while the focus is on other activities. For example, playing a card game that requires calling for cards may allow blended learning of numbers (1 to 10).

In modern schools often found of this method of learning a foreign language. This method is similar to the method of learning a foreign language through the game.

References:

1. Harner Jeremy. The practice of English language teaching. L. — New York, 1991. — 296p.
2. University Antwerpen James L. Barker lecture on November 8, 2001 at Brigham Young University, given by Wilfried Decoo. § 5, 7.
3. Diller, Karl Conrad (2005). The Language Teaching Controversy. Rowley, Massachusetts: Newbury House. ISBN 912066-22-9. § 11
4. E. ter Horst and J. M. Pearce, "Foreign Languages and the Environment: A Collaborative Instructional Project", The Language Educator, pp. 52-56, October, 2008.

5. Joshua M. Pearce and Eleanor ter Horst, "Overcoming Language Challenges of Open Source Appropriate Technology for Sustainable Development", *Journal of Sustainable Development*, 11 (3) pp.230–245, 2010.
6. Content: Methods and Approaches to English language teaching Source: Wikipedia Date Modified: 07.10.2008, § 1, 2, 4, 5, 9.
7. University Antwerpen James L. Barker lecture on May, 2011 at Brigham Young University, given by Wilfried Decoo. § 7
8. Caroline Laidlow, *Trawelling through time* (2000) ISBN 0–7513–3178–3, p.1

Чтение как один из видов речевой деятельности на уроках английского языка

Гордеева Ирина Вячеславовна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37» (г. Шахты, Ростовская обл.)

Общеизвестно, что чтение занимает значительное место в жизни человека. Оно не только развивает способность человека мыслить и позволяет глубже понять окружающий мир, но и обогащает его духовно. Чтение представляет собой одно из важнейших средств человеческого общения, и одно из важнейших средств человеческой культуры. В современном мире, при постоянно возрастающем потоке информации между странами, большое место в жизни человека начинает занимать чтение на иностранном языке. Одной из основных задач обучению иностранному языку в основной школе является обучение чтению и понимание текста на иностранном языке.

Чтение на иностранном языке является видом речевой деятельности, позволяющим не имитировать, а воспроизводить одну из форм реального общения на иностранном языке. Исходя из этой его функции, обучение чтению следует строить, на мой взгляд, таким образом, чтобы учащиеся воспринимали его как реальную деятельность, имеющую практическую значимость.

В чём же причина плохого владения учениками основной школы техникой чтения и пониманием прочитанного? Главная причина заключается в том, что учителя очень мало уделяют внимание самой разработке методики обучения чтению и пониманию текста на иностранном языке. Кроме того, устной речи на уроке уделяется гораздо больше времени, чем чтению. В современных школьных учебниках по иностранным языкам дифференцированный подход к обучению устной речи и чтению получил своё отражение. Чтение на уроке как бы утрачивает свою самостоятельность и превращается в атрибут устной речи, а материал для чтения — лишь в дополнительный стимул для развития навыков говорения.

Говорение и письмо, по мнению Беляева Б.В. Разыграевой Л.И. являются активной формой речевого общения, а слушание и чтение — пассивной формой. Однако чтение с психологической точки зрения — это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка. Таким образом, в этом процессе речевого общения существуют два основных неразрывно взаимосвя-

занных отличительных признака: а) процесс восприятия напечатанного или написанного текста; б) процесс осмысления читаемого.

Чтение как вид речевой деятельности представляет собой извлечение информации из печатного текста. Эта деятельность дифференцируется по разным признакам, что находит свое воплощение в разных видах чтения. В любом учебном заведении, и в основной школе в том числе, целью обучения является выработка умения чтения про себя, синтетического, беспереводного. Другие виды чтения подготавливают функционирование его как вида речевой деятельности и в целом служат средством обучения иностранному языку.

В новом государственном стандарте основного общего образования по иностранному языку указан минимум содержания основных образовательных программ. В зависимости от вида чтения, оно требует от учащихся добиваться понимания текстов с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание: с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение), с полным пониманием содержания (изучающее чтение), с выборочным пониманием основного содержания аутентичных текстов, на материалах отражающих особенности жизни, культуры и быта стран изучаемого языка.

Основными видами чтения в процессе учебной деятельности являются просмотровое и поисковое, переводное и беспереводное, изучающее и ознакомительное, аналитическое и синтетическое, а также чтение вслух и про себя.

Просмотровое чтение предполагает получения общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение — читать ее или нет.

Поисковое чтение ориентировано на чтении газет и литературы по специальности. Его целью — быстрое на-

хождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного текста.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации.

Беспереводное и переводное чтение тесно связаны со степенью овладения учащимися иностранным языком. Их сущность заключается в том, что проникновение в содержание текста идет через проводника — родной язык или непосредственно минуя его. Процесс понимания содержания текста может быть опосредован родным языком учащегося или носить непосредственный характер. Когда содержание текста понимается непосредственно, то мы говорим о беспереводном чтении. Беспереводное чтение имеет место у продвинутых учащихся, когда процесс чтения на иностранном языке становится аналогичным процессу чтения на родном. Переводное чтение развивает умение самостоятельно работать над иностранным текстом и пользоваться словарями и справочниками, что является средством повышения образовательного уровня учащихся.

Для изучения иностранного языка полезны наблюдения и выводы С. К. Фоломкиной о соотношении чтения про себя и вслух. Основная задача при обучении чтению вслух — добиться правильного интонационного оформления текста с точки зрения логического членения предложения, выделение главного и второстепенного. Однако злоупотребление чтением вслух препятствует формированию беглости чтения, так как укрепляет привычку полного проговаривания. Проводя чтение про себя в классе, учитель должен объяснять трудные места или подвести учащихся к пониманию их до того, как они будут читать текст сами. Чтение про себя обязательно должно проводиться как на уроках, так и дома.

Аналитическое и синтетическое виды чтения разграничивают на основе психологической установки. При аналитическом чтении внимание учащихся направлено на детальное восприятие текста с анализом языковой формы, при синтетическом — на целостное восприятие содержания.

Аналитическое чтение вырабатывает у учащихся умение выявлять места текста, затрудняющие его понимание, и пользоваться при этом словарём и другой справочной литературой. Синтетическое чтение строится на базе прочного владения лексическим и грамматическим

материалом, умении распознавать значение неизвестных слов по контекстуальной догадке и формальным признакам, функции слов в предложении.

Одной из характерных ошибок, допускаемых учащимися в ходе обучения чтению, является несоответствие между сенсорными и моторными процессами, возникающими при восприятии текста.

Ошибки мышления при чтении могут быть подразделены на ряд групп, природа которых хотя и аналогична природе ошибок письменной речи, но имеет некоторые особенности:

Первая группа ошибок объясняется недостаточно активным мышлением. К этой группе относятся ошибки в прочтении слова без учета соответствующих правил или особенностей обозначения буквами звуков, входящих в это слово. Этот случай наблюдается тогда, когда учащийся изучал правило написания данного слова и его буквенным обозначением еще не автоматизировалось и по необходимости контролируется сознанием.

Вторая группа ошибок обусловлена тем, что учащийся мыслит в строе родного языка. Когда русский ученик делает ошибку в иностранном языке, «по аналогии» с родным языком, он ее делает большей частью не потому, что сознательно создает аналогию с родным языком или следует языковой привычке, а потому что он думает в строе родного языка.

Третью группу составляют ошибки неправильного обобщения особенностей языковых явлений или правил изучаемого языка. Объясняются эти ошибки подведением языкового явления под ранее усвоенное правило или ошибочное отождествление его с ранее усвоенным правилом.

Чаще всего эти ошибки встречаются на начальном этапе обучения. Причем при чтении происходит механическая подмена незнакомого слова другим, известным учащемуся словом.

Четвертая группа ошибок связана с образованием ложных автоматизированных связей (ошибки ложных коннексий). Для того, чтобы понять, что такое ложная коннексия в чтении, необходимо вспомнить, как протекает этот процесс. В случае правильного чтения зрительно воспринимаемый стимул непосредственно влечет за собой адекватную реакцию и реализацию акта коммуникации. В случае ложной коннексий коммуникация реализуется, но эта реакция неадекватна зрительной стимуляции. Объясняется это тем, что определенная операция чтения должна выполняться только в отношении выражений одного рода, однако она выполняется в отношении выражений и другого рода.

Природа **пятой группы ошибок мышления** — это неумение применять правило. Эти ошибки проистекают из-за неумения учащихся точно и правильно анализировать языковые явления и отсутствие прочной связи между особенностями языковых явлений и соответствующих правил.

Шестая группа ошибок — «ошибки персеверации». В их основе лежит инерция нервных процессов, вслед-

ствии которой воспринятый зрительный образ, очевидно, слишком задерживается в сознании, что приводит к чтению лишних букв, их пропуску или перестановке. К этой же группе ошибок можно отнести ошибки инерции действия, которые связаны с тенденцией учащегося действовать стереотипно. Очень часты ошибки, связанные с неправильным восприятием контекста фразы или всего текста.

И, наконец, последний, **седьмой тип ошибки** — ошибки внеконтекстного восприятия. Эти ошибки объясняются тем, что «слово воздействует при чтении не как часть сложного раздражителя (фразы), а как самостоятельная единица, взятая вне контекста. Слово не осмысливается в контексте всей фразы».

Учитель должен отчетливо представлять психологическую и языковую природу ошибок чтения с тем, чтобы более эффективно их исправлять. Осознание учащимся

причин ошибок также будет способствовать преодолению ошибочного действия.

В завершении следует отметить, что в настоящее время обучение чтению на иностранном языке является очень важной проблемой, а поиски эффективных приемов и средств обучения чтению на иностранном языке достаточно *актуальной задачей*. Ведь одним из общепринятых средств формирования личности в цивилизованном обществе является чтение в силу его большого интеллектуального и эмоционального воздействия на личность. Но, к сожалению, школьники в своем подавляющем большинстве мало читают и на родном языке. Именно поэтому чтению уделялось и уделяется большое внимание в методике обучения иностранным языкам. Без овладения чтением, как видом речевой деятельности, дальнейшее использование иностранного языка после школы достаточно ограничено.

Литература:

1. Берман, И. М. Методика обучения иностранному языку. М. 2000.
2. Берман, И. М. Чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс. — В кн.: Методика преподавания иностранного языка в ВУЗе. М. 1974.
3. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранного языка в средней школе. — М. 2005.
4. Гальскова, Н. Д. Цели и содержание обучения чтению в школе. ИЯШ. 2005
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранного языка в школе. М. 1991
6. Научно-методический журнал. Иностранные языки в школе. Некоторые проблемы обучения чтению. № 5. 1997

Развитие критического мышления у школьников на примере исторической личности Владимира Святославича

Домахин Александр Алексеевич, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье показан пример развития критического мышления школьников на уроке истории с помощью личности великого князя киевского Владимира Святославича. Обозначена структура развития критического мышления на основе выбранной личности.

Ключевые слова: технология развития критического мышления, рефлексия, урок, школьник, Владимир Святославич.

Development of critical thinking among schoolchildren in the example of historic personality of Vladimir Svyatoslavich

This article shows an example of the development of critical thinking of pupils in history class with the help of the person of the Grand Duke of Kiev Vladimir Svyatoslavich. Marked structure development of critical thinking based on the selected personality.

Keywords: Technology development of critical thinking, reflection, lesson, student, Vladimir Svyatoslavich.

В установке целей ФГОС среднего (полного) общего образования по истории одно из самых важных мест занимают цели исторического образования обучающихся

старших классов. У старшеклассников должны сформироваться способности понимать историческую обстановку современного мира, выявлять собственную по-

зицию по отношению к окружающему миру, а также овладеть необходимыми для этого УУД, перечень которых находится в другом разделе ФГОС: «Требования к уровню подготовки выпускников». Формированию таких универсальных учебных действий способствуют современные педагогические технологии. В частности в настоящее время всё большую роль в становлении современной личности играет технология развития критического мышления (ТРКМ). Это технология личностно-ориентированного подхода к обучению школьников. ТРКМ предоставляет возможность обучающемуся действовать самому, проявляя коммуникативные, организационные, творческие умения, а также УУД самостоятельного добывания информации, критического её осмысливания и применения на практике, так как это главные современные требования к выпускнику, обозначенные в тексте Федерального Государственного Образовательного Стандарта среднего (полного) образования. Технология повышает у ученика эффективность воспринимаемой информации, позволяет критически мыслить, повышает интерес к предмету, позволяет обучающемуся работать в группе. Следовательно, актуальность данной темы заключается в том, что школьник включается в активную и во многом эффективную учебно-познавательную деятельность.

РКМ имеет следующую структуру: вызов учителя ученикам, осмысление, рефлексия.

Исходя из данных этапов, на уроке истории с большим успехом можно использовать метод проблемных вопросов по неоднозначным событиям и неординарным личностям, формируя у школьников нужные универсальные учебные действия. В данном случае развитие критического мышления будет рассмотрено на примере неоднозначной личности Владимира Святославича. На первом этапе учителем задаётся проблемный вопрос: «Князь Владимир был неоднозначной личностью в истории. Им был убит будущий тесть Рюрик и его два сына, отдан приказ убить Ярополка. У него было 5 жён и невероятное количество наложниц, по летописи около 800. А христианская церковь его канонизировала и до сих пор он возвеличивается и носит гордое имя Владимир Красное Солнышко. С 1917 по 1919 его имя носил Киевский университет. Памятник князю Владимиру планируется установить на Воробьевых Горах, возле главного здания МГУ. Почему?»

Проблемная ситуация должна использоваться только там, где обучающиеся обладают минимумом знаний для решения поставленного вопроса. Поэтому предполагается, что учитель даёт всю нужную информацию перед постановкой учеников в ситуации познавательного дискомфорта. На втором этапе учитель продолжает контролировать ситуацию в классе, организуя дискуссии, чтение

источников и текста учебника, поддерживая учебную мотивацию и обучая детей работать в группе. Ученики же включаются в чтение, обсуждение данного вопроса и дискуссии, слушают и задают вопросы, выделяют главные моменты, взаимодействуют в группе. Предполагается, что путём хорошей организации урока учителем школьники должны предложить следующие аргументы по данному вопросу:

1. В годы правления Владимира завершился процесс формирования Киевской Руси

2. Были построены многие километры оборонительных рубежей вокруг города Киева, названных впоследствии «Змиевыми валами»

3. Крещение всей Руси проходило очень тяжело. Люди не хотели отказываться от веры в богов, которым долгое время поклонялись их предки.

4. Князь Владимир ввёл десятину, то есть взимание десятой части доходов на строительство церкви.

На третьем этапе рефлексии деятельность учителя сводится к подведению итогов обсуждения, постановки вопросов и задач на будущее для обучающихся, а также оценки деятельности учеников. Ученик же в группе систематизирует весь изученный материал, делает оценку придуманным в группе версиям, задаёт себе вопросы на будущее.

Используя ТРКМ на примере личности князя Владимира у обучающихся формируются следующие УУД: решать творческие задачи, формулировать и обосновывать выводы, представлять результат своей деятельности публично, составлять характеристику исторического деятеля.

Используя технологию развития критического мышления обучающегося на примере князя Владимира Красное Солнышко можно выделить некоторые закономерности:

- Появляется устойчивый интерес к предмету
- Формируется критическое отношение к историческим фактам
- Развиваются коммуникативные навыки и навыки рефлексии
- Обнаруживается стремление к творческой деятельности в дальнейшем
- Формируется активная гражданская позиция
- Создаётся информационная культура и медиаграмотность обучающихся

ТРКМ относится к технологиям современного мира, которые предусматривают умение у школьников адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям современного информационного общества. Используя критическое мышление и освоенные методы работы, можно с лёгкостью формировать у выпускников школы различные универсальные учебные действия.

Литература:

1. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. — М. Академия, 2003.

2. Щербатых, И. В. ФГОС, а зачем это надо? Формирование УУД на уроках истории / И. В. Щербатых // Молодой ученый. — 2015. — № 4. — с. 653–657.
3. Титова, Л. Д. Опыт использования приёмов технологии развития критического мышления для работы с текстом на уроках истории и обществознания // Сборник научно-методических материалов Образовательного форума «Education, forward!». 2013. с. 854–863.

Активизация самостоятельной работы студентов (из опыта работы преподавателя Ессентукского филиала Ставропольского государственного медицинского университета)

Емельянова Елена Валентиновна, преподаватель
Ессентукский филиал Ставропольского государственного медицинского университета

Важнейшей задачей среднего медицинского образования является повышение эффективности и качества подготовки специалистов для здравоохранения. Выпускник медицинского колледжа должен быть конкурентоспособным специалистом, личностью с высокими моральными и нравственными качествами, умеющей свободно находить добрые и теплые отношения как с пациентами, так и с коллегами, обладающей творческой инициативой, исследовательскими навыками.

В настоящее время среднее профессиональное образование переживает ряд реформ, которые, конечно, коснулись и нашего медицинского филиала. Одним из главных направлений в проведении реформ является обновление содержания среднего профессионального образования, его переориентация. В связи с этим, разрабатываются новые технологии обучения. Большое внимание в профессиональном образовании уделяется самостоятельной деятельности студента.

Самостоятельная работа студента — это средство вовлечения студента в самостоятельную познавательную деятельность, формирующую у него психологическую потребность в систематическом образовании.

Самостоятельная работа выполняет ряд функций:

1. Развивающая — активизирует умственный труд, приобщает к творческим видам деятельности, интеллектуально обогащает студента.
2. Информационно — обучающая — самостоятельная работа на занятиях повышает уровень учебной деятельности студента.
3. Ориентирующая и стимулирующая — улучшает и углубляет процесс обучения.
4. Воспитывающая — формирует и развивает профессиональные качества студента.
5. Исследовательская — способствует профессионально-творческому мышлению.

Проблема самостоятельной познавательной деятельности студентов старая, она уходит корнями вглубь античности и всегда волновала педагогов. Само слово «студент» в переводе с латинского языка означает «изу-

чающий, штудирующий, усердно работающий». Процесс обучения невозможен без самостоятельной деятельности студентов. Обучаясь в филиале медицинского университета студенту необходимо научиться работать самостоятельно. Самостоятельная работа направлена не только на закрепление знаний, но и на развитие творческих навыков, умение выделить главное в большом потоке информации. Благодаря самостоятельной работе студент учится правильно организовывать свое рабочее время, что является одной из важных составляющих его будущей профессии.

Сегодня коренным образом изменилось отношение к профессии медицинской сестры и требования к ее профессиональным обязанностям. Специфика профессии медицинской сестры заключается, прежде всего, в необходимости постоянного, каждодневного, ежечасного общения с пациентом, готовности решать его проблемы, проводить анализ ситуации и своих действий, выбирать нужные решения, от которых часто зависит жизнь больного. Для решения этих задач необходимо повысить роль самостоятельной работы студентов.

Преподаватели Ессентукского филиала Ставропольского медицинского университета широко используют различные формы и виды самостоятельной работы.

Реализация самостоятельной работы при преподавании дисциплин осуществляется:

1. Непосредственно в процессе аудиторных занятий — на лекциях, практических и семинарских занятиях, при участии студентов в работе студенческих предметных кружков.
2. В контакте с преподавателем вне рамок расписания — на консультациях, в ходе творческих контактов, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.
3. В библиотеке, дома, на занятиях при выполнении студентом конкретных заданий по самостоятельной работе.

В процессе преподавания клинических дисциплин организация самостоятельной работы студента представляет единство трех взаимосвязанных форм.

1. Аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под руководством преподавателя.
2. Внеаудиторная самостоятельная работа.
3. Творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Аудиторная самостоятельная работа, это та форма, которая наиболее широко и активно используется преподавателями. Преподаватели знают, что для овладения знаниями необходимо понимание учебного материала и творческое его восприятие. Преподаватели Эссентукского филиала уделяют большое внимание проблеме восприятия информации студентами. На своих занятиях преподаватели используют мультимедийные технологии. На занятиях любого типа преподаватели ставят творческие и проблемные задачи перед студентами, определяют конкретные рабочие ситуации, а также контролируют и направляют самостоятельное решение. Большую часть практических занятий занимает отработка практических навыков, которая осуществляется под руководством преподавателя. На своих занятиях преподаватели используют индивидуальную самостоятельную работу студентов или малыми группами. Так при отработке практических навыков используются алгоритмы, таблицы, видеофильмы, в составлении которых участвовали сами студенты (как вид самостоятельной работы). Преподаватели на практических занятиях широко используют «деловые игры» с конкретными клиническими ситуациями. Это дает возможность студенту самостоятельно принимать решение. Занимаясь на базах, самостоятельная работа студентов осуществляется во время курации пациентов при написании истории болезни.

Внеаудиторная самостоятельная работа.

Одна из главных задач преподавателя — повысить активность студента, заинтересовать его в том или ином виде самостоятельной деятельности.

Конечно, в любом виде самостоятельной деятельности, преподаватель играет решающую роль. Деятельность преподавателя будет успешной в том случае, если преподаватель работает не со студентом «вообще», а с конкретной личностью. Всегда необходимо учитывать индивидуальные способности и наклонности студента.

Задача преподавателя — увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста.

Виды внеаудиторной СРС используемые преподавателями Эссентукского филиала:

1. Подготовка и написание рефератов, докладов на заданные темы.
2. Самостоятельное решение ситуационных задач с использованием условий из задачников, составление задач с эталоном ответа.
3. Выполнение курсовых работ.
4. Подготовка и участие в научно-практических конференциях.
5. Оформление мультимедийных презентаций учебных разделов и тем.

6. Подготовка бесед-лекций по актуальным темам для различного контингента пациентов.

7. Оформление санбюллетеней с использованием компьютерных технологий.

8. Подготовка графических диктантов. Кроссвордов, глоссариев.

9. Разработка сценариев деловых игр.

10. Изготовление наглядных пособий, макетов, муляжей.

11. Создание портфолио.

Приоритетным направлением развития учебного процесса является научно-исследовательская деятельность. Это важнейшая и неотъемлемая часть учебного процесса.

Опираясь на современные требования к будущим специалистам, которые должны быть высококвалифицированными, владеющими необходимыми знаниями, имеющими широкий кругозор, необходимо правильно организовать научно-исследовательскую работу.

Студент, опираясь на рекомендации преподавателя, самостоятельно занимается поиском информации, проводит анализ. Для подтверждения теоретического материала может быть проведена исследовательская работа в виде опроса или анкетирования. Данный вид деятельности используется для составления обзора, реферата, доклада, курсовой или дипломной работы.

Целью научно-исследовательской работы — приобщить студентов к научной деятельности и вызвать интерес не только к своей профессии, но и ко всем аспектам жизни.

Научно-исследовательская деятельность реализуется в двух направлениях: в виде учебно-исследовательской работы студентов, выполняемой в учебное время по заданию преподавателя, и на занятиях в студенческих научных кружках.

В настоящее время научно-исследовательская деятельность проводится всеми студентами филиала при написании выпускной квалификационной (дипломной) работы.

Написание студентами медицинского филиала дипломной работы — сложная интеллектуальная задача. От студента требуется не только высокий уровень общих и специальных знаний, но и умение соответствующим образом излагать свои мысли в письменной форме. Данное умение начинает формироваться уже с первого курса обучения при выполнении таких видов учебной работы, как написание рефератов, подготовка докладов, создание портфолио, выполнение творческих и исследовательских работ. Подготовка курсовой работы предвещает работу над исследованием дипломного уровня.

Дипломная работа — это самостоятельная письменная работа научно-исследовательского характера.

Для развития исследовательской деятельности студентов необходимо:

1. Чтобы студенты были готовы к творческому поиску, надо помочь им обрести уверенность в своих знаниях;
2. Поддерживать проявления творчества;

3. Помогать видеть смысл творческой деятельности;
4. Расширять объем знаний;
5. Личностное вовлечение студентов.

Дипломная работа служит формой проверки подготовленности выпускника к решению профессиональных задач.

Дипломная работа имеет цель — расширение и углубление теоретических знаний и практических умений.

Эффективность всей самостоятельной работы во многом определяется уровнем самоконтроля. Объектом

самоконтроля может быть: планирование самостоятельной работы, изучение предмета, решение ситуационных задач, курация пациента, написание курсовой и дипломной работ.

Опираясь на практический опыт преподавателей Ессентукского филиала Ставропольского медицинского университета, можно сказать, что внедрение в практику учебных программ с повышенной долей самостоятельной работы активно способствует модернизации учебного процесса.

Литература:

1. Шурыгина, Л. Г. Сопоставительные характеристики видов самостоятельной работы / Преподавание технологии. Общепедагогические технологии. — М.: ИД «Первое сентября», 2010.
2. [http:// medcollege.bsu.tdu.ru](http://medcollege.bsu.tdu.ru)

Мониторинг сформированности информационной компетентности в процессе изучения дисциплины «математика»

Исаева Елена Владимировна, преподаватель

Технологический колледж Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск)

Вопросы компетентного подхода в образовании, в педагогическом сообществе, рассматриваются с неослабевающим интересом. Причиной этому является множество проблем, возникающих при реализации данного подхода на практике. Говоря о новом поколении, мы сейчас имеем в виду, не только поколение обучающихся, но и используем, данное словосочетание как определение стандартов в образовании. Одной из составляющих в образовании, в соответствии с новыми стандартами, стал компетентный подход, как возможность удовлетворить новые социально-общественные запросы в области образования.

Одним из важных вопросов, как нам кажется, является проведение мониторинга сформированности освоения компетенций. В данной статье предпринимается попытка сформулировать некоторые положения наблюдения и оценки освоения информационных компетенций обучающихся при изучении дисциплины «Математика».

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются базовыми для определения компетентно-ориентированного подхода. Компетенция — компонент качества человека, определяющий его способность выполнять определенную группу действий в сфере того или иного рода деятельности. Это некий уровень требований к человеку, соответствующий его роли в обществе. Уметь мобилизовать и актуализировать свои компетенции для решения реальных задач означает компетентность. [1]

В современном обществе, в бурно развивающемся информационном пространстве, освоение информационных компетенций, становится одной из важных составляющих профессиональной подготовленности молодого специалиста. Изменяющиеся реалии требуют от человека постоянного обучения и самообучения. Информационное общество требует от людей новых умений и навыков в трех ключевых сферах «умение учиться, умение общаться и умение выбирать» [2]. Исходя из вышесказанного, можно выделить три основные цели в освоении информационно-коммуникативных компетенциях: умение учиться, умение общаться, умение выбирать.

1. Умение учиться. В современном обществе информация быстро устаревает, поэтому задачей преподавателя становится, говоря словами психолога Герберта Герджоя необходимость «научить индивида, как классифицировать и переклассифицировать информацию, как оценивать ее достоверность, как при необходимости изменять категории, как переходить от конкретного к абстрактному, и наоборот, как взглянуть на проблемы под новым углом зрения, как заниматься самообразованием. Неграмотным в будущем будет не тот человек, который не умеет читать, а тот, кто не научился учиться» [2].

2. Умение общаться. Умение, которое как, казалось бы, должно быть более развитым, благодаря социальным сетям Интернета, но общение в реальной сфере часто вызывает большие затруднения у обучающихся. Понять чужую мысль, изложить свою идею, переработав опреде-

ленный учебный материал — является проблемой практически для всех студентов.

3. Умение выбирать. Выбор необходимой информации для решения поставленных задач — необходимое условие для развития способностей учащегося. Это качество позволяет на основе выбранной информации — найти верное решение предметных заданий, дает возможность активно развивать компетентностные навыки.

Подбор оценочных средств, для выявления уровня компетентностной подготовки является одним из самых важных вопросов диагностирования.

Говоря о возможности измерить уровень освоения информационной компетенции, следует выделить основные типы заданий, предназначенных для развития данных компетенций: реферативная и научно-исследовательская работа, работа с профессионально-значимыми математическими терминами и понятиями, решение ситуационных задач.

Реферативная и научно-исследовательская работа предполагает работу с большим количеством информации, использование ИКТ, и использование технических средств для представления своей работы. Для освоения информационной компетентности написание и защита реферата является самым оптимальным заданием. На каждом этапе выполнения работы обучающимся требуется обрабатывать и анализировать информацию. Например, в группах гуманитарного направления, выполнение реферата предусмотрено для всех студентов. Помимо тем рефератов, связанных с изучением биографии математиков и работ в области развития математики, предусмотрены темы, связанные с будущей профессией. Например, для специальности «Правоохранительная деятельность» предусмотрены рефераты: «Методы познания»; «Дедуктивные методы исследования», «Сравнение метода индукции и дедукции на примере литературы детективного жанра», конечно в каждом реферате предусматривается раздел, посвященный изучаемой дисциплине. Выполнение такого реферата предполагает изучение нескольких источников. В виду ограниченности времени одну тему предлагается разрабатывать не одному студенту, а группе из 2-х, 3-х человек, причем информацию к предложенной теме, необходимо собрать каждому. Проведение такого реферативного занятия в начале учебного года позволяет создать атмосферу сотрудничества и делового партнерства, а также значительно развить умения в области освоения информационной компетентности.

Вторым направлением в видах деятельности, развивающих информационную компетенцию, является работа со словарем. Найти понятие, слово, определение — здесь возможно измерить время, требуемое на выполнение задания, методы и алгоритмы поиска.

При изучении математики мы сталкиваемся с большим количеством понятий. Нередко понимание определенного математического термина дает возможность успешно решить самую сложную задачу и самостоятельно вывести

требуемую формулу. Включение в тестовые задания профессионально-значимых предметных понятий, дает возможность измерить уровень освоенности компетенции. Например: точка, прямая, угол, плоскость, понятия, которые мы применяем при изучении стереометрии. Одновременно эти же слова могут употребляться: прямая бровей, угол линии челки, плоскость лица, параллельно плечам и т.д. в терминологии, например парикмахеров или стилистов. Дать определение понятиям, привести пример использования этого понятия при выполнении профессиональной задачи — для этого требуется обладать некоторыми знаниями о работе с информацией.

Традиционная математика использует несколько прикладных сюжетов, которые сейчас в виду долгого использования этих сюжетов кажутся составной частью математики. Приведенная ниже задача предполагает использовать понятие «золотое сечение». Прикладная направленность предложенной задачи состоит не только в том, ее формулировка насыщается «производственным содержанием», но и в том, что она позволяет определить уровень информационной компетентности и использовать определенные знания и умения для решения задачи, описывающей реальную ситуацию. Решение ситуативной задачи требует не только конкретных знаний из раздела геометрия, которая испокон веков стоит ближе всего к применениям математики, но и знаний из других разделов (алгебра — нахождение пропорциональной зависимости).

Конструктор задач, предложенный Илюшиным позволяет дифференцированно оценить знания и умения обучающихся.

Пример задания

После окончания Технологического колледжа, как победитель регионального конкурса «Парикмахерское искусство», Вас направили проходить стажировку в город солнца и кинозвезд Лос-Анджелес штат Калифорния. Быстро собрав вещи в свой конусообразный рюкзак, Вы отправились на вокзал и успели сесть на поезд «Челябинск — Москва», составленный вагонов-параллелепипедов необычного дизайна. Ваш самолет взлетел вовремя, и через 12 часов вас встречал Лос-Анджелес: ярко синим небом, пальмами со стрижкой «Вальс». Полет показался Вам незаметным: 45 минут вы любовались пирамидами гор через круг иллюминатора; 5 часов — спали; 50 минут обедали, а остальное время читали. Устроившись на ночлег, Вы тут же отправились к месту прохождения стажировки. Им оказался салон, обслуживающий самых известных кинозвезд, а Ваш руководитель — мастер, обслуживающий многих из них. После краткого знакомства — он предложил Вам выполнить задание: «Необходимо определить форму лица, выявить отклонения от идеальной формы и предложить возможные варианты причесок для некоторых кинозвезд, при этом просил аргументировать свой ответ».

Задание для студентов:

- ознакомление — сгруппируйте понятия геометрии и понятия, связанные с вашей профессиональной деятельностью;
- понимание — покажите связи, которые, на ваш взгляд существуют между понятиями геометрии и решением поставленной задачи;
- применение — сделайте эскиз рисунка, который показывает основной принцип решения поставленной задачи;
- анализ — раскройте особенности решения данной задачи;
- синтез — изложите в форме рекомендаций решение задачи и укажите отклонение от идеальной формы лица, если такое отклонение есть;

– оценка — определите возможные критерии оценки решения данной задачи.

Решение ситуационной, компетентностно-ориентированной задачи, также дает возможность замерить освоение информационной компетенции. Оценка сформированности информационной компетентности приведена в таблице 1.

Анализируя диагностическую карту, следует отметить, что мы опираемся на исходный нулевой уровень, предполагая, что учащийся не обладает даже самыми первичными навыками в области работы с информацией. Высокий уровень (3) предполагает ту информационную компетенцию, которой должен соответствовать специалист, получающий диплом о СПО.

Таблица 1. **Диагностическая карта сформированности информационной компетентности**

ОК 4 Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного роста	Развивать способности: — к поиску информации (ОК 4.1) — к извлечению и обработке информации (ОК 4.2)	<p>Уметь: находить, систематизировать и использовать информацию для написания рефератов и сообщений, создания презентаций</p> <p>Знать: приемы и методы поиска, анализа, переработки, систематизации информации и представления в виде планов, тезисов, конспекта, схем, таблиц и т.д.</p>	3*	Вы можете самостоятельно определить источники информации разного вида: библиографические и интернет-источники; проанализировать и извлечь необходимую информацию для выполнения профессиональной задачи, выбрать наиболее оптимальные способы переработки и представить в виде планов, тезисов, конспекта, схем, таблиц и т.д..
			2	Вы можете самостоятельно определить источники информации различного вида: библиографические и интернет-источники; проанализировать и извлечь необходимую информацию для выполнения учебной ситуационной задачи, выбрать наиболее оптимальные способы переработки и представить в виде планов, тезисов, конспекта, схем, таблиц и т.д.
			1	У Вас возникают трудности в определении источников информации различного вида: библиографические и интернет-источники, но Вы можете выделить ключевые понятия в предложенной информации, составить план по предложенному алгоритму и изложить текст, опираясь на план из предложенных источников
			0	Вы не можете извлечь информацию из предложенных источников и не владеете всеми типовыми способами переработки информации

* 3–2–1–0 — уровни сформированности информационной компетентности.

Если мы обратимся к основным концепциям системы продуктивного обучения, изложенные в книге «Для преподавателя» М. И. Башмаковым [3], то можем определить место информационной компетентности: информационная компетенция входит составляющей в каждую из составляющих концепции продуктивного обучения (рисунок 1).

Подводя итоги, отметим, что информационная компетентность обучающегося, а в дальнейшем выпускника,

определяет его способность уметь ориентироваться в информационном пространстве и использовать все возможности к самореализации. Информационная компетентность не является чем-то заранее заданным — освоение умения работать с информацией и обрабатывать ее, извлекая необходимую для успешного решения поставленных задач, является навыком, приобретаемым в течение всего курса обучения.

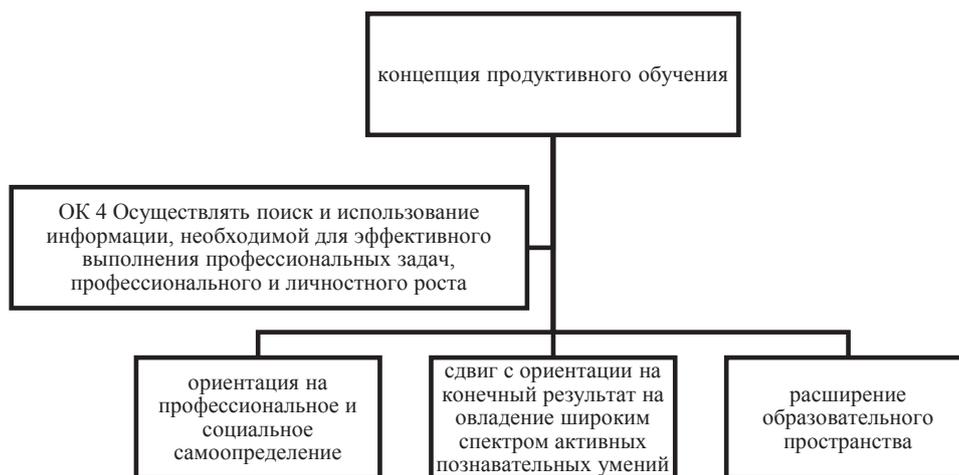


Рис. 1. Информационная компетентность

Литература:

1. Субетто, А. И. Компетентностный подход [Текст] / А. И. Субетто. — // Монография. — М. — 2007. — 246 с.
2. Тоффлер, Э. Шок будущего [Текст] / Э. Тоффлер. — М.: АСТ. — 2004. — 557 с.
3. Башмаков, М. И. Математика. Книга для преподавателя [Текст] / М. И. Башмаков. — М.: «Академия». — 2012. — 127 с.

Фитнес-технологии в вариативном компоненте содержания физкультурного образования девушек-студенток высших учебных заведений

Козлов Александр Викторович, кандидат педагогических наук, доцент;
Носова Вероника Владимировна, студент
Российский университет дружбы народов

В последнее время оздоровление населения является одним из главных направлений государственной политики РФ, поскольку здоровье является не только личной ценностью, а и общественным богатством. Забота о здоровье студенчества имеет особое значение, поскольку этот возрастной этап человека, с одной стороны, характеризуется определённой кризисностью, снижением личной заботы о здоровье (повышенная ответственность за будущее, достижение различных возрастных цензов, смена образовательного статуса, увеличение учебного труда), а с другой, студенты — это будущие профессионалы, от здоровья которых зависит не только их карьера, но и общественный прогресс страны [2].

Одна из задач физического воспитания в вузе — убедить студенческую молодёжь, что физическая культура обеспечивает не только хорошее здоровье и высокую работоспособность, но и качество их профессиональной деятельности, их социальную активность, деловой статус. Важно не просто сформировать у студента привычку к занятиям физическими упражнениями, а сделать её регулярной потребностью.

Наши наблюдения показывают, что в университете среди студенток пользуются успехом такие виды спорта как баскетбол, волейбол, бадминтон, аэробика и другие. Высокая эмоциональность занятий поддерживает высокий интерес студенток к таким занятиям и их хорошую посещаемость.

Также следует отметить, что сегодня во многих университетах открываются тренажёрные залы. Это обусловлено тем, что в последние годы особый интерес вызывает у молодёжи фитнес, как составляющая так называемого «успешного» образа жизни, рекламируемого средствами массовой информации. На территории России функционируют, по разным оценкам, от 1200 до 1500 фитнес клубов, из которых примерно треть расположена в Москве [1; 4].

В этой связи, актуальным становится реализация такого направления физического воспитания в высших учебных заведениях, как фитнес-технологии, которые дифференцируются по следующим программам: аэробные программы; силовые программы; программы смешанного формата; программы «Body & Mind» (разумное тело); танцевальные программы; программы с использованием восточных единоборств.

Однако следует отметить, что если занятия по аэробным и танцевальным программам, по программам «Body & Mind» и с использованием восточных единоборств ведут, как правило, опытные инструктора, то силовые программы реализуют зачастую тренера по тяжёлой атлетике, пауэрлифтингу, гиревому спорту. Данное положение, накладывает, сво-

еобразный отпечаток на методику занятий по силовым программам с девушками, что значительно снижает «привлекательность» этой фитнес-программы для девушек. В этой связи мы решили выяснить: насколько интересны занятия физическими упражнениями в тренажёрном зале девушкам-студенткам.

Цель работы: выявить представления о силовых программах фитнеса среди девушек-студенток 1 курса медицинского факультета РУДН.

Фитнес (англ. fitness, от глагола «to fit» — соответствовать, быть в хорошей форме) — в более широком смысле — это общая физическая подготовленность организма человека. В узком смысле фитнес — это оздоровительная методика, позволяющая изменить формы тела и его вес и надолго закрепить достигнутый результат. Она включает в себя физические тренировки в сочетании с правильно подобранной диетой. И упражнения, и диета в фитнесе подбираются индивидуально — в зависимости от противопоказаний, возраста, состояния здоровья, строения и особенностей фигуры [5].

Силовые программы фитнеса можно классифицировать по следующим направлениям:

Аэробно-силовое направление — нацелено на усиление эффективности кардио-тренировки, стимулирует сжигание жировой прослойки, способствует формированию рельефности мышц.

Объемно-силовое направление — коррекция физических параметров тела за счет увеличения мышечной массы соответствующими физическими упражнениями.

Силовое направление — увеличение силы и всех связанных с ней показателей.

Специальное направление — подготовка опорно-двигательной системы к конкретной деятельности: единоборствам, плаванию, катанию на горных лыжах либо при восстановлении после заболеваний или перенесенных травм.

Исходя из представленных направлений многие фитнес-клубы разрабатывают виды силового фитнеса, например:

LOWER BODY (Thighs & Legs) — укрепление и улучшение формы ног, ягодиц, спины и брюшного пресса, жиросжигание.

SUPER STRONG (Muscle Toning) — укрепление и улучшение формы всех основных групп мышц, жиросжигание (аэробные занятия с использованием специального оборудования и сопротивления собственного веса).

ABD+FLEX — укрепление мышц брюшного пресса, растягивание основных групп мышц.

POWER BALL — укрепление и улучшение формы всех основных групп мышц, восстановление после краткосрочных и длительных перерывов в физической активности, восстановление после травм и повреждений (силовые занятия с использованием фитболов).

MIX TRAINING — укрепление и улучшение формы всех основных групп мышц, улучшение общей и силовой выносливости (круговая тренировка с использованием различного оборудования) [5].

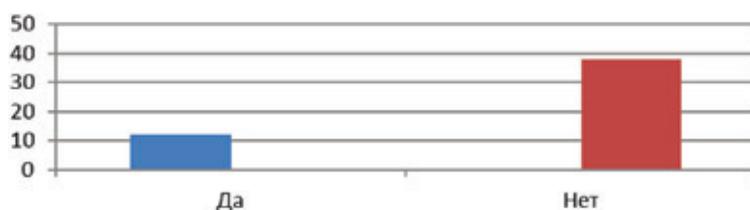
Таким образом, анализ литературы и ресурсов интернет позволил нам выявить значительное количество силовых программ, направлений и видов, позволяющих эффективно корректировать физическое развитие женского тела. Вместе с тем, мы решили выяснить насколько информированы студентки о современных силовых программах фитнеса.

Нами было проведено анкетирование более 50 студенток медицинского факультета РУДН. Была составлена анкета из 9 вопросов, позволяющих выявить представление у девушек-студенток о занятиях в тренажёрном зале, о положительном влиянии физических упражнений силового характера на коррекцию физического развития женского тела.

Представим результаты анкетирования:

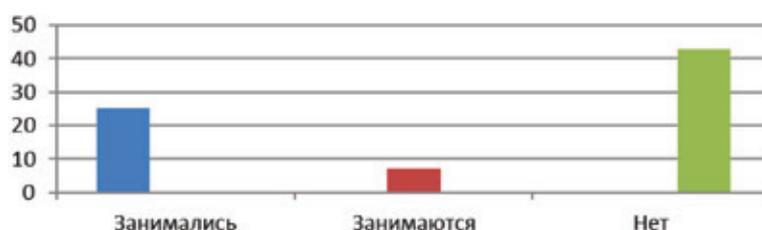
1. Посещаете ли Вы в свободное время какую-либо спортивную секцию?

да — 12, нет — 38



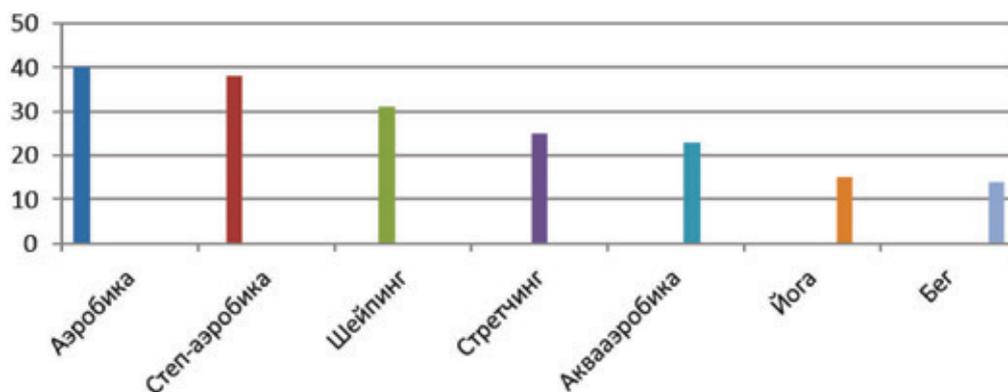
2. Занимались или занимаетесь сейчас Вы физическими упражнениями в тренажёрном зале?

занимались — 25, занимаются — 7, нет — 43



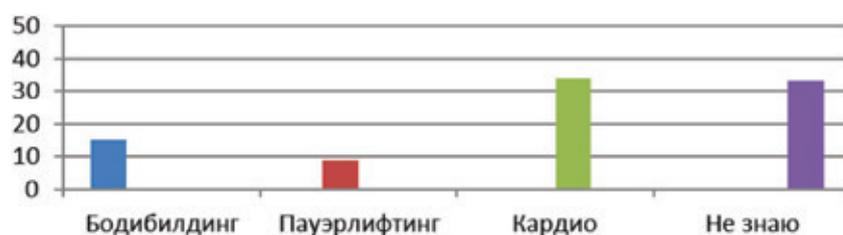
3. Какие фитнес-технологии Вы знаете?

аэробика — 40, шейпинг — 31, степ-аэробика — 38, аквааэробика — 23, стретчинг — 25, йога — 15, оздоровительный бег — 14



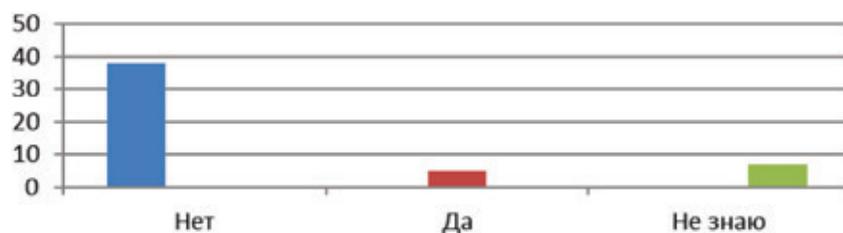
4. Какие силовые программы фитнеса Вы знаете?

бодибилдинг — 15, кардио (велотренажер, беговая дорожка) — 34, пауэрлифтинг — 9, не знаю — 33



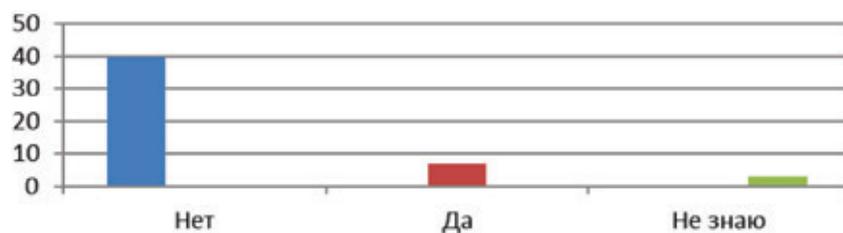
5. Считаете ли Вы что занятия в тренажёрном зале положительно влияют на женскую фигуру?

нет — 38, да — 5, не знаю — 7



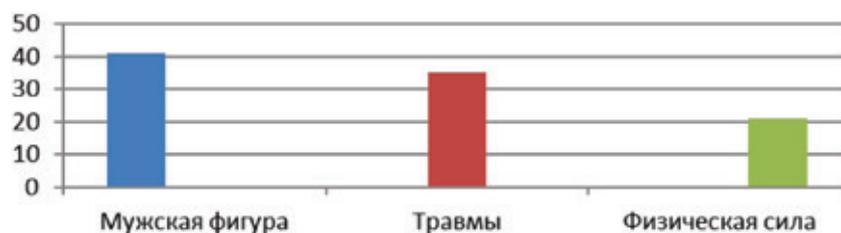
6. Считаете ли Вы что занятия в тренажёрном зале положительно влияют на снижение веса?

нет — 40, да — 7, не знаю — 3

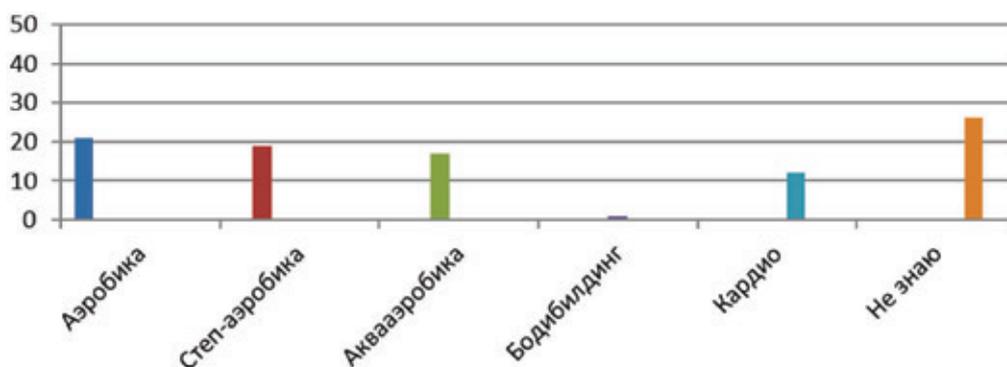


7. В чем по Вашему мнению наносят возможный вред занятия в тренажёрном зале?

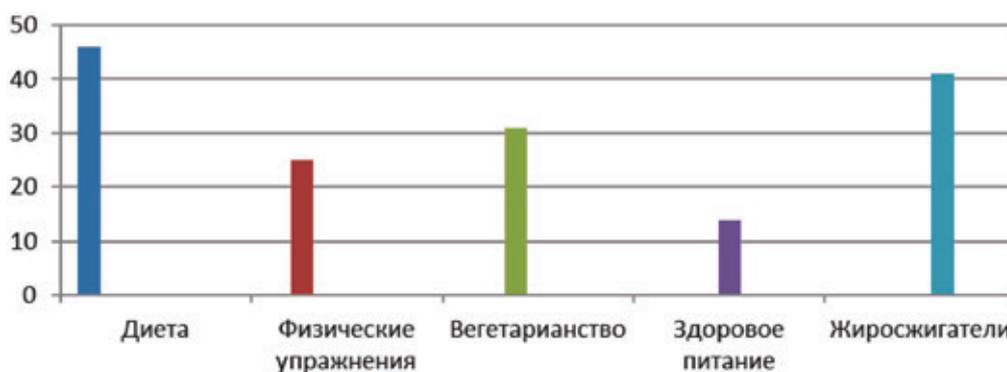
фигура становится как у мужчин — «накаченной» — 41, большая опасность травм — 35, появляется «ненужная» сила мышц — 21



8. Какие фитнес-технологии на Ваш взгляд лучше влияют на снижение веса тела и коррекцию женской фигуры?
 аэробика — 21, степ-аэробика — 19, аквааэробика — 17, бодибилдинг — 1, кардио (велотренажер, беговая дорожка) — 12, не знаю — 28



9. Какое средство лучше всего положительно влияет на снижение веса?
 диета — 46, физические упражнения — 25, вегетарианство — 31, здоровое питание — 14, жиросжигатели — 41



Полученные данные свидетельствует о поверхностном представлении студенток о силовых программах фитнеса.

Так, низкое количество положительных ответов на первый и второй вопрос очевиден по причине высокой загруженностью учебной деятельностью студенток, малым свободным временем, увеличением времени на бытовую деятельность студенток, проживающих в общежитии.

Отвечая на третий вопрос, девушки больше ориентировались на собственный опыт и знания, полученный преимущественно из женских журналов, ресурсов интернета.

Четвёртый вопрос многих респонденток ставил в тупик, поэтому большинство ответило «Не знаю», а представленные ответы были неверными. Так, например, бодибилдинг или пауэрлифтинг, являются отдельными видами спорта, кардио — часть методики занятия.

Отвечая на пятый вопрос, девушки больше ориентировались на сложившийся в обществе стереотип, возникший в результате многочисленных фотографий мужеподобных женщин, занимающихся профессионально бодибилдингом.

Шестой и седьмой вопрос обусловлен низким физкультурно-спортивным опытом девушек, отсутствием в тренажерном зале опытных инструкторов по силовым программам.

Отвечая на восьмой вопрос, девушки опять ориентировались на сложившийся стереотип, преувеличивающий значимость занятий с аэробной нагрузкой на коррекцию физического развития девушек.

Отвечая на девятый вопрос, девушки больше ориентировались на сложившийся стереотип, преувеличивающий значимость диет и жиросжигателей, полученный преимущественно из женских журналов, телевидения и ресурсов интернета.

В результате проделанной нами работы, мы получили следующие выводы: в настоящее время имеется значительное количество силовых программ, направлений и видов, позволяющих эффективно корректировать физическое развитие женского тела; девушки недооценивают занятия в тренажёрном зале; студентки имеют слабое представление о занятиях в тренажёрном зале, о положительном влиянии физических упражнений силового характера на коррекцию физического развития женского тела.

Литература:

1. Венгерова, Н. Н. Характеристика российского рынка фитнес-услуг / Н. Н. Венгерова // Электронный научно-методический журнал «Фитнес: Теория и практика» — № 3—2015.
2. Григорьев, В. И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: учебное пособие // В. И. Григорьев, Д. Н. Давиденко, С. В. Малинина. — СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. — 228 с.
3. Фитнес в инновационных процессах современной физической культуры: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 261 с
4. Фитнес-индустрия. Деловая пресса [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.businesspress.ru> — Загл. с экрана. — Яз. рус. — (Дата обращения: 10.12.2012).
5. Журналы: Muscle & Fitness, SHAPE, Miss Fitness, Muscular, Ironman и др.

Историко-графический обзор становления художественных мастерских

Козлова Алиса Владимировна, магистрант
Шокорова Лариса Владимировна, кандидат искусствоведения, доцент
Алтайский государственный университет

Ведущей задачей дизайна интерьера как вида проектно-творческой деятельности является формирование эстетических и функциональных качеств окружающей человека предметной среды. В настоящее время в дизайне аудиторий художественного профиля, заинтересованы многие учебные учреждения, обучающие основам творческой деятельности. Организация пространства учебных аудиторий должна соответствовать созданию целостного по назначению и форме комплекса, отвечающего всем требованиям учебного процесса и способствующего развитию творческих способностей у будущих специалистов [6, с. 112].

История обустройства рабочего пространства мастеров началась в еще рабовладельческую эпоху в связи с бурным строительством городов, общественных зданий, дворцов и храмов. Это рождало необходимость большого количества мастеров и художников: архитекторов-строителей, живописцев, скульпторов, художников-прикладников. Появилась потребность в специальных школах, где готовились бы эти кадры. В Эпоху Древнего Египта складываются первые специальные художественные школы. В этих школах методы и система обучения были едиными на основе единых канонов, которые строго соблюдались. В школы принимались только избранные и овладение профессией в Древнем Египте, было родовое. По законам Древнего Египта, сын обязан был овладеть профессией своего отца. Отец, работая на строительстве ка-

кого-нибудь храма или дворца, водил своего сына в ту школу, которая была организована при этом строительстве.

Ведущей школой Древнего царства была мемфисская придворная школа архитекторов в скульпторов. В то время эта школа являлась художественным центром, который собирал вокруг себя другие школы. Обучение проходила уже систематически, методы и система обучения у всех художников-педагогов были едиными, строго соблюдая установившиеся нормы. В школах Древнего Египта обучение рисовать основывалось не на изучении натуры, а на заучивании выработанных правил и канонов. [1, с. 28].

В Древней Греции существовало три ведущих школы, которые имели большое значение в развитие изобразительного искусства — Сикионская, Эфесская и Фиванская. Каждая отличалась индивидуальной методикой обучения, но главным в греческом художественном образовании являлось то, что педагоги стали рассматривать рисование как общеобразовательный предмет, основой которого было рисование с натуры [5, с. 12]. Греческие художники стремились к реальности изображения, для достижения подобного мастерства нужна была хорошая школа рисунка, рисунок был основой изображения.

Как была устроена интерьерная среда в художественных школах можно судить только по сохранившимся иллюстрациям. Учебные классы в художественных

школах Древней Греции были устроены в виде полукруга, в центре которого располагалась сцена, посредине сцены устанавливали деревянный помост, ныне именуемый подиумом. На помост ставили натурщика. По периметру сцены располагались ступени, на которые усаживались ученики и рисовали, стоящую посередине сцены натуру.

В рассвет Римской империи так же существовала потребность большого количества художников-ремесленников для оформления жилых помещений, общественных зданий. Методы обучения и характер подготовки художников имели свое отличие от греческих школ. Главным отличием было заинтересованность римлян в ремесленно-технической стороне дела, нежели решать высокие проблемы искусства с помощью науки. Римляне высоко ценили греческих художников, собирали коллекции и строили общественные пинакотеки (галереи). Ценились портреты, которые изображались без всяких прикрас. В большинстве случаев они копировали мастерски творения художников Греции, но все же они не достигли мастерства художников Древней Греции [7, с. 34].

В эпоху средневековья было приостановлено художественное развитие и способствующих дисциплин. Для возрождения изобразительного искусства, нужно было начинать путь с начала, что и дало толчок новому этапу в истории названной — эпохой Возрождения.

Античная культура восхищала и вдохновляла художников эпохи Возрождения, ей поклонялись и брали ее за образец основоположники всех Академий, она помогала в научных исследованиях многим ученым, ее воспевали в стихах поэты. Обучение рисованию проходило в мастерской художника. Мастера набирали небольшое количество учеников, которые тщательно изучали технику и технологию материалов. Занятия были больше направлены на практику и непосредственное общение ученика с художником-педагогом. Самые усердные и преуспевающие в обучении ученики получали от мастера денежную плату.

Художественные мастерские эпохи Возрождения — боттеги — были своеобразными научными лабораториями. Сохранился рисунок, изображающий мастерскую учителя Бенвенутто Челлини — Баччио Бандинелли. Это своего рода научно-художественная лаборатория. С правой стороны рисунка изображен сам Бандинелли, на это указывает крест св. Петра на его груди. Бандинелли что-то объясняет двум своим воспитанникам. Далее две фигуры видимо, его помощники: один что-то показывает, другой следит за рисованием ученика. На полу разложены кости скелета и гипсовые слепки. На полках книги, фигуры и бюсты. Ученики занимаются при светильниках.

XVII век в истории методов обучения рисованию следует рассматривать как период становления рисования как учебного предмета и развития новой педагогической системы преподавания — академической. Самой характерной особенностью этого периода является создание специальных учебных заведений — академий художеств и художественных школ, где было серьезно поставлено преподавание рисунка. Самой прославленной была Бо-

лонская академия художеств, основанная Людовико Карраччи и его двоюродными братьями — Агостино и Аннибале. Заслуга братьев Карраччи заключалась в том, что они почувствовали необходимость создания специальных учебных заведений, где молодежь могла бы приобретать нужные знания в области изобразительного искусства.

В Болонской академии велось обучение в мастерских, подобных академии в Риме. Здесь мы видим копии с античных скульптур, которые служили пособиями для рисования и изучения искусства ваяния; человеческий скелет для изучения остеологии и антропометрии; перспективный станок для изучения законов и явлений перспективы; образцы живописного мастерства. Наряду с частными мастерскими и художественными школами, появляются государственные академии. Академии обладали более широкими возможностями оснащения методическим материалом, специального помещения, специального оборудования, что было не под силу отдельным художникам-педагогам.

Начиная с XVIII века художественные академии Франции, Англии, России, Германии переживают свой «золотой век». Обучение в академии способствовало нахождению пути к вершинам искусства, воспитывался художественный вкус, определялся эстетический идеал, совершенствовалась методика преподавания изобразительного искусства и, прежде всего, рисования.

В России с реформами Петра I появилась востребованность в художниках различных специализаций. В 1711 году в типографии организуется школа рисования, где помимо рисования по образцам практикуется рисование с натуры. Рисование начинает широко внедряться как общеобразовательный предмет. Так рисование было включено в число предметов Московской академии (1715), Хирургической школы при Санкт-Петербурге (1716), Кадетском корпусе (1732) [3, с. 98].

В 1758 году по инициативе И. И. Шувалова в Петербурге была основана академия трех знатнейших художеств — живописи, скульптуры и архитектуры, в которой впервые стали серьезно обучать изобразительному искусству русских художников. Начала формироваться новая методика преподавания рисования. В меценатстве Шувалова была ясная, четкая идеология: развить в России науки и искусства и доказать миру, что русские люди, как и другие народы, могут достичь успехов во всем — только создайте им условия!

Занятия рисунком в академии всячески поощрялись. За лучшие учебные рисунки Совет академии выдавал авторам награды — малые и большие серебряные медали. Награждение медалями производилось в актовом зале «при грани труб и литавров» [2].

Для благоприятного развития хорошего эстетического вкуса у учащихся и возбудить интерес к искусствам, Шувалов решил окружить воспитанников блестящими произведениями искусства. Он жертвует академии свое собрание картин и рисунков, а также личную библиотеку. После Шувалова академия сохраняла эту традицию

многие годы, и она приносила делу большой успех, воспитывала у учеников чувство глубокого уважения к искусству и к академии. Так, Н. Рамазанов в своих воспоминаниях писал: «Величие здания поразило меня; мне казалось, что в нем обитает святыня, живут полубоги, и полубоги эти — рисуют и пишут красками!».

Академия снабжала учеников всеми необходимыми для работы материалами: бумагой всех сортов, красками, карандашами, холстом, подрамниками, кистями и лаками. В 1760 году по инициативе скульптора Николя-Франсуа Жилле, при академии был организован натурный класс, где серьезное внимание уделялось изучению анатомического строения человеческого тела. Здесь тщательно изучается скелет и «ободранная фигура», как тогда называли анатомический муляж.

Занимались рисованием по вечерам, большей частью при слабом освещении. «Зала натурального класса представляла довольно любопытное зрелище. Она устроена была в виде полукруглого амфитеатра, посередине которого находилось место для натурщика; над ним вырезано пространство, аршина полтора в диаметре, через которое виднелись небеса и звезды — действительная натура. Сверху спущена была люстра, состоящая из железного круга, в форме большого блюда со сделанными по краям углублениями; в круг наливалось конопляное масло, а в углубления вставлялись светильни. Натурщика устанавливал обыкновенно дежурный профессор под самой люстрой; с боков его грело от печей, а сверху продувало. Кто сидел на нижней скамейке, на того с люстры капало масло, брызги летели во все стороны, от чего рисунки нередко портились». [3, с. 17].

Условия работы в таких классах были довольно тяжелые. Президент Академии художеств А. Н. Оленин в своих воспоминаниях писал: «Рисовальные классы, особенно натурный, были совершенно похожи на курень... Освещались они посредством смрадных простых лампад, расположенных рядами на нескольких железных сковородах, над которыми поставлена была широкая железная труба, проведенная сквозь крышу здания, для уменьшения копоти, но вместо того она в большие морозы служила проводником несносного холода прямо на голую на-

туру и на учеников. Профессоры и учащиеся, пробыв два часа в натурном и гипсовом классах, плевали и сморкали несколько часов сряду одной только копотью» [4, с. 47].

Таким образом, в академиях того времени не сильно заботились об условиях работы учащихся в рисовальных классах, но все же в дальнейшем на законодательном уровне старались обозначить необходимые нормы и правила для оформления учебного пространства. Это способствовало развитию оформления интерьера учебных помещений.

В настоящее время, в дизайне аудиторий художественного профиля, заинтересованы многие учебные учреждения, обучающие основам творческой деятельности. Современные учебные аудитории рисунка и живописи нуждаются в большем внимании к разработке их интерьера. Зонирование аудиторий и их наполнение оказывает большое влияние на учебный процесс и усвоение материала. Для комфортного формирования и развития творческих способностей, необходимо учитывать не только методы и принципы обучения, но и среду в которой учащийся проводит большое количество учебного времени.

Таким образом, рассмотрев художественную систему образования можно увидеть, что тяготение человека к искусству происходит с древних времен. В разные эпохи деятелями искусства разрабатываются и развиваются навыки рисования, а с появлением первых школ принципы и методы обучения, впервые получившие развитие в Древнем Египте и Греции. Обучение искусству, направленное на практические умения будущих художников, активно развивалось и в эпоху Возрождения, Это способствовало появлению специализированных учебных классов по рисунку и живописи, отвечающих разным направлениям в области искусства. В современной жизни интерес к искусству не ослабевает, находя все новые направления, и оказывает помощь в быстром ритме жизни. Поэтому стремление окружить учебное или рабочее пространство удобной и располагающей обстановкой актуально на сегодняшний день. В настоящее время специальные аудитории, вобрав в себя большой опыт истории, проектируются с учетом этих данных, делая условия работы учащихся более благоприятными для освоения дисциплин.

Литература:

1. Алпатов, М. В., Ростовцев Н. Н., Искусство: живопись: скульптура: архитектура: графика: Кн. Для учителя. В 3 — ч. Ч. 1. Древний мир. Средние века. Эпоха возрождения/ Составители: М. В. Алпатов и др. — 4 — е издание. — М.: Просвещение, 1987. — 288 с., ил.
2. Академия художеств [Электронный ресурс] <http://www.practicum.org/> (дата обращения 22.07.2015).
3. Васильева, А. А. Становление художественного образования в России В XVIII—XIX вв.// *Universum: Вестник Герценовского университета*. № 10. 2007. с. 98
4. Ростовцев, Н. Н. История методов обучения рисованию. Русская и советская школы рисунка. — М., Просвещение, 1982, 240 с.
5. Ростовцев, Н. Н., «История методов обучения рисованию» — М.: Просвещение, 1981. — 104с.
6. Шокорова, Л. В. Народное декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования России. *Alma-mater*, 2015. № 7. с. 110—113
7. Чистяков, П. П. Письма. Записные книжки. Воспоминания. М., 1953. с. 437.

Методологические основы создания гуманитарной образовательной среды технического вуза

Колоницкая Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Ключевые слова: гуманитарная образовательная среда, принципы обучения, компетентностный подход, культурологический подход, проблемно-поисковый подход, методы активного обучения, гуманитарные технологии

Анализ литературы, посвященной гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса, указывает на необходимость создания гуманитарной образовательной среды в техническом вузе, что способствует интенсификации подготовки обучаемых и влияет на выбор преподавателями эффективных подходов к обучению.

Мы считаем правомерным утверждение Н. В. Бордовской, о том, что гуманитарная образовательная среда (далее ГОС) необходима в вузе «в целях создания условий для духовного развития и реализации творческого потенциала студентов в ходе подготовки к будущей профессиональной деятельности» [6, с. 11], что становится возможным за счёт новых гуманитарных технологий и усиления значимости интеграции технологического и гуманитарного подходов [6, с. 84]. На наш взгляд, ГОС — это совокупность таких условий, при которых обучаемые могут освоить гуманистические идеи, накопленные поколениями.

Отметим, что при создании ГОС технического вуза необходимо уделять особое внимание её концептуальной основе. Под концептуальной основой мы подразумеваем методико-педагогические подходы и частнометодические принципы, на основе которых происходит интенсификация учебно-познавательной деятельности обучаемых, активизация их творческих способностей для успешного формирования конкурентоспособного специалиста в процессе обучения в техническом вузе.

Для созданию компонентов ГОС необходимо надлежащим образом выбрать подходы к обучению и его организации, что, в свою очередь, будет способствовать интенсификации образовательного процесса и активизации способностей обучаемых. Для этого необходимо выделить частнодидактические принципы, применяемые непосредственно в техническом вузе, такие как: коммуникативная направленность, познавательная ценность, проблемность, мотивация, поликультурность, практическая направленность обучения, междисциплинарные связи и др. [2, 3].

Подходы к построению содержания обучения и его организации, которые необходимо использовать при создании концептуальной основы гуманитарной образовательной среды технического вуза, отражены на рисунке 1.

Для построения образовательного процесса и создания модели конкурентоспособного специалиста в качестве основополагающего выбран компетентностный подход. Культурологический подход используется для формирования личностных качеств специалиста, развития его профессиональной культуры, а также для расширения поля его профессиональной деятельности. Проблемно-поисковый подход используется для актуализации теоретических знаний, практических умений и личностных качеств, значимых для современного конкурентоспособного специалиста.



Рис. 1. Подходы, используемые для построения ГОС технического вуза

Заметим, что в педагогике и методике преподавания компетентностный подход рассматривается многими учёными: И. А. Зимней, А. Ю. Петровым, Н. В. Багровой, А. И. Сурыгиным и др. Так, например, Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк отмечают, что компетентностный подход представляет собой «приоритетную ориентацию на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию и развитие индивидуальности» [4, с. 5].

При разработке содержания обучения основополагающим является *культурологический подход*. Вслед за Н. Е. Буланкиной отметим, что в настоящее время культурологическая компетентность личности приобретает первостепенную значимость для решения глобальных проблем развития современного общества. В зависимости от того, насколько адекватно люди осознают ценности своей культуры и народа и сопоставляют их с другими, определяется благополучие данного народа и статус страны в мировом пространстве [5, с. 33–43].

В контексте информационно-образовательного пространства культурологический подход предполагает: в области культуры — овладение ценностями мирового значения и ощущение личностью всемирной гармонии; в плане экономической и правовой грамотности — совершенствование личностного адаптационного механизма; в области знаний — духовное, нравственной и умственное развитие личности специалиста [5, с. 55].

Отметим особую значимость культурологического подхода к построению содержания обучения в техническом вузе. Выпускаемому специалисту необходимо иметь представление о разнообразии культур, их особенностях и основных чертах. Это связано со спецификой деятельности конкурентоспособного специалиста, который должен ориентироваться в основных понятиях, характеризующих особенности различных типов мировоззрения, политического и экономического устройства различных государств и выделять различия и сходства, быть включён в систему общественных отношений и ценностей, принимать творческие и нестандартные решения проблемных ситуаций, осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации и т. д. Всё это связано с успешностью в профессиональной деятельности.

Более того, процесс гуманитаризации является одним из важнейших условий культурологического подхода и выражается во взаимосвязи культуры, личности и образования и выявляется в его культурных функциях. Культурологический подход способствует формированию гуманитарной культуры. Важно заметить, что гуманитарная культура и основные качества и ценности, которые формируются с её помощью, закладываются, в том числе и в ходе изучения гуманитарного дисциплин.

Мы считаем, что культурологически ориентированный подход к построению содержания обучения необходим в процессе формирования компетенций специалиста, личностных и профессиональных качеств, которые

в своей совокупности влияют на конкурентоспособность и мобильность специалиста на рынке труда.

На наш взгляд, с точки зрения организации образовательного процесса, следует отметить *проблемно-поисковый подход* (далее ППП). Основу данного подхода составляет идея использования творческой деятельности для эффективного формирования ключевых компетенций. Проблемным обучение может быть как по форме, так и по содержанию. Особое значение имеет использование коммуникативно-проблемных заданий, которые являются частью создания коммуникативных проблемных ситуаций (далее ПС).

Необходимо обратить внимание на то, что при использовании коммуникативно направленных ПС развиваются следующие профессиональные и личностные качества: понимание и умение анализировать на собственном примере, из каких составляющих состоит успешный деловой и личный контакт с незнакомым человеком; различие признаков заинтересованности и незаинтересованности, увлечённости и раздражительности собеседника разговором, и научатся их учитывать по ходу процесса общения; умение использовать различные сценарии управления разговором, с учетом собственных ролевых моделей коммуникации для успешного выстраивания отношений в различных сферах профессиональной деятельности и личной жизни; прорабатываются ошибки, чаще всего встречающиеся на каждом этапе процесса создания личного контакта и т. д.

Помимо современных подходов для создания оптимальных условий формирования ГОС в техническом вузе, необходимо использовать различные технологии обучения. Благодаря им возможна интенсификация и активизация процесса обучения на каждом факультете, а, следовательно, и во всём вузе.

Мы считаем, что в техническом вузе следует уделять особое внимание гуманитарным технологиям (ГТ), так как именно они способствуют активизации и интенсификации учебно-познавательных и творческих процессов, что является эффективным для формирования ключевых компетенций конкурентоспособного специалиста и его мотивации. Н. В. Бордовская отмечает, что ГТ — это не только технологии преподавания гуманитарных вузовских дисциплин, но и технологии в работе преподавателей любых учебных дисциплин, которые используются для оказания помощи и поддержки студентов в освоении государственного образовательного стандарта и дальнейшей социализации в контексте приоритетов общекультурных ценностей [6, с. 10–11].

В рамках профессиональной педагогики и методики преподавания ГТ представляют собой средство организации деятельности обучаемых, обеспечивающее развитие духовного и нравственного потенциала студентов за счёт использования методов интенсификации учебно-познавательного и творческого процесса.

Выделим методы обучения, используемые в контексте вышеперечисленных подходов (компетентностного, культурологического, проблемно-поискового) и ГТ. Основ-

ными методами, используемыми в рамках ГТ, являются: «обучение в сотрудничестве», метод проектов, разноуровневое обучение и др. Кроме того, важно использовать методы активного обучения.

Кроме того, М. А. Аكوпова подчёркивает, что важно использование активных методов обучения, которые инициируют активность обучаемых, обеспечивают формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельной умственной деятельности, прививают коммуникативные навыки, формируют внутренние установки для поиска компромиссных решений, работы в условиях неполной информированности, развивают аналитическое и творческое мышление и умение отстаивать собственную точку зрения [1, с. 8].

Итак, на основе вышесказанного можно сделать ряд **выводов:**

– Внедрение компетентностного подхода в учебный процесс в техническом вузе предполагает разработку учебных курсов и акцентирование внимания на их междисциплинарных связях, что приведёт к повышению конкурентоспособности специалистов на рынке труда.

– Внедрение культурологического подхода в высшее профессиональное образование мотивируется потребностями современного общества. Общество нуждается не только в высокообразованных специалистах, но и в гибких, коммуникабельных и конкурентоспособных личностях. Данный подход является перспективным направлением развития системы высшего профессионального образования и адекватно отражает тенденции, происходящие в современном обществе. Использование культурологического подхода происходит за счёт изучения гуманитарных дисциплин в вузах. Технические знания

формализованы, а гуманитарная подготовка способствует расширению кругозора, формированию мировоззрения и развитию личностного потенциала. Именно дисциплины гуманитарного блока знакомят с ценностями мировой и региональной культуры, дают понимание закономерностей развития общества и процессов, происходящих в нём, влияют на социализацию, самоактуализацию и самоидентификацию личности.

– Внедрение проблемно-поискового подхода развивает мышление и креативность, так как человеческий потенциал часто рассматривается как, прежде всего, потенциал творчества. Данный подход предусматривает создание проблемных ситуаций, выдвижение студентами предположений, поиск доказательств, формулирование выводов, развивает умение слушать и воспринимать решения одноклассников, умение видеть ошибку или нелогичность в решении, толерантно относиться к мнению других и уважать его.

– Актуально выделение ряда технологий и методов, используемых при создании ГОС. Так, целесообразно использование следующих методов: обучение в сотрудничестве, метод проектов, разноуровневое обучение и др.

– Анализ литературы позволил выделить междисциплинарные связи гуманитарных дисциплин (горизонтальные связи способствуют развитию мировоззренческих, социальных, и профессиональных умений и навыков; и вертикальные связи предполагают приобретение страноведческих, исторических, культурологических знаний, а также коммуникативных умений).

– Использование таких методов как «обучение в сотрудничестве», метод проектов, разноуровневое обучение и др. обусловлено выбранными подходами к построению содержания обучения и его организации.

Литература:

1. Аكوпова, М. А. Гуманитарная составляющая технического образования / М. А. Аكوпова // Вопросы методики преподавания в вузе. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2005. — Вып. 8 (специальный). — с. 4–11.
2. Попков, В. А., Коржуев, А. В. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студентов выс. уч. зав. / В. А. Попков, А. В. Коржуев. — М.: Центр «Академия», 2004. — 2е изд., исп. и доп. — 192 с.
3. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М.: Народное образование, 2000. — 272 с.
4. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Сыманюк, Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э. Ф., Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. — 216 с.
5. Буланкина, Н. Е. Полиязыковое информационно-образовательное пространство личности. Методология. Проблемы. Технология: монография / Н. Е. Буланкина. — Новосибирск: НИПКиПРО, 2000. — 200 с.
6. Бордовская, Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие / Н. В. Бордовская. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. — 408 с.

Воспитательно-оздоровительные мероприятия, осуществляемые с детьми на музыкальных занятиях в детском саду

Купальная Елена Васильевна, музыкальный руководитель
МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 28 «Журавлик» (г. Губкин, Белгородская область)

О здравье человека есть очень хорошие слова великого педагога В. А. Сухомлинского: «Я не боюсь еще и еще раз повторить: забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».

Гармоничная музыка — лучший психотерапевт. В лечебных целях музыку применяют с давних времён. Музыка несёт в себе мощное коммуникативное начало, в ней заложены широчайшие возможности общения. Музыкакотерапия — важная составляющая музыкально-оздоровительной работы в ДОУ. Слушание правильно подобранной музыки повышает иммунитет детей, снимает напряжение и раздражительность, головную и мышечную боль, восстанавливает спокойное дыхание.

Использование классической музыки в целях музыкальной терапии дает прекрасные результаты. А для того, чтобы музыка подействовала на детей наилучшим образом, их необходимо настроить. Настройка заключается в том, что надо сесть в удобной позе и сосредоточиться на звуках музыки. Для релаксации, которую хорошо включать в процессе занятия после активных игр или подвижных танцев, надо лечь и расслабиться. Музыка оказывает сильное успокаивающее воздействие на гиперактивных детей. Замкнутые, скованные дети становятся более спонтанными, у них развиваются навыки взаимодействия с другими детьми. Улучшается речевая и сенсорная функция.

Почему сегодня здоровье сберегающее направление в работе ДОУ зачастую рассматривается как инновационное?! Ведь в детских садах, казалось бы, всегда здоровью детей уделялось немало внимания?! Это потому, что в современных условиях здоровье сбережение — ключевой элемент нового мышления, который требует пересмотра, переоценки всех компонентов образовательного процесса. Оно радикально меняет саму суть и характер процесса, ставя в центр его здоровье ребёнка. Становится очевидно, что современное образование не может готовить человека к выполнению каких-либо социальных или профессиональных функций без учёта состояния его здоровья и целенаправленной работы в этом направлении.

Болезненный, отстающий в физическом развитии ребенок быстрее утомляется, у него неустойчивое внимание, слабая память, низкая работоспособность. Эффективно оздоровительную работу проводить на музыкальных занятиях, тем более что именно музыка из всех видов искусства является самым сильным средством воздействия на человека.

Одной из основных задач дошкольного учреждения является задача организации такого воспитательно-образовательного процесса, при котором происходит нормальное развитие ребенка без ущерба для его здоровья.

Основная форма музыкальной деятельности в ДОУ — музыкальные занятия, в ходе которых осуществляется систематическое, целенаправленное и всестороннее воспитание и формирование музыкальных и творческих способностей каждого ребенка. Виды занятий — индивидуальные, по подгруппам и фронтальные. По содержанию: типовые, доминантные, тематические, комплексные, интегрированные. Применение здоровьесберегающих технологий может варьироваться на каждом музыкальном занятии, в зависимости от сюжета, задач, использования тех или иных видов музыкальной деятельности.

Система музыкально-оздоровительной работы предполагает использование на каждом музыкальном занятии следующих здоровьесберегающих технологий: Валеологические песенки — распевки; дыхательная гимнастика; вокал терапия; артикуляционная гимнастика; игровой массаж; пальчиковые игры; речевые игры; музыкалотерапия; танцевальная терапия; логоритмика; фольклорная арттерапия; психогимнастика; улыбокотерапия; сказкотерапия; праздник терапия

Валеологические песенки-распевки

С них начинаются все музыкальные занятия. Несложные, добрые тексты «Здравствуй», «Я пою, хорошо пою» и мелодия, состоящая из звуков мажорной гаммы, поднимают настроение, улучшают эмоциональный климат на занятии. Такие распевки подготавливают голос к пению, позволяют настроить детей на проявление эмоциональной отзывчивости, создают атмосферу психологического комфорта для общения. В заключительной части общения можно пропеть: «Ты, ты, ты самый умный. Ты, ты, ты самый добрый. Ты, ты, ты самый лучший. Я люблю вас всех!» (авт. В. И. Петрушин).

Дыхательная гимнастика

«Без дыхания нет жизни»: от правильного дыхания в значительной степени зависит здоровье детей. На музыкальных занятиях дети учатся правильно дышать, следить за осанкой. Для дыхательных упражнений можно использовать воображаемые предметы (*понюхать цветок, попрыгать, как паровоз*) и раздаточный материал (*перышки, снежинки, бабочки и т.д.*) Правильное дыхание приводит к резкому повышению всех резервных

возможностей ребенка. С помощью глубокого и спокойного дыхания можно предупредить перепады настроения. Ритмичное дыхание успокаивает нервы и психику. Использование дыхательной гимнастики приносит ощутимый результат в понижении заболеваний детей, оказывая на организм комплексное лечебное воздействие:

- улучшает дренажную функцию бронхов;
- восстанавливает нарушенное носовое дыхание;
- положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, в том числе и легочной ткани;
- корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание;
- способствует восстановлению нарушенных в ходе болезни нервных регуляций со стороны центральной нервной системы.

Вокалотерапия

Волшебный мир музыки окружает нас всюду, и целительная роль пения стала общепризнанным фактом. Пение — увеличение продолжительности вдоха способствует успокоению и полной релаксации. Идеальный способ лечения для детей с нарушениями речи, это улучшает их артикуляцию и чувство ритма. С помощью вокала можно воздействовать на внутренние органы, ведь во время пения у детей происходит мягкий массаж горла, в легких возникает вибрация, что в свою очередь влияет на кровообращение. Пение снимает стрессы и помогает детям избавиться от страхов.

Голос — это своеобразный индикатор здоровья. Самое главное на занятиях это бережное отношение к голосу ребёнка. Ребёнок учится петь свободно и легко, голос его развивается и укрепляется, особенно полезны для детей протяжные песни, которые развивают дыхание. Это очень полезно сказывается для детей с заболеваниями дыхательных путей.

Артикуляционная гимнастика

Основная цель артикуляционной гимнастики — выработка качественных, полноценных движений органов артикуляции. Артикуляционные гимнастики Е. Косиновой, Т. Куликовской, способствуют тренировке мышц речевого аппарата, ориентированию в пространстве, учат имитации движений животных. В результате этой работы повышаются показатели уровня развития речи детей, певческие навыки, улучшается музыкальная память, внимание.

Игротерапия

Задачи здоровье сбережения успешно решаются через музыкально — игровую деятельность, где игра становится содержанием и формой организации детей. Именно в детской музыкально-игровой деятельности с ее радостной эмоциональностью, образностью сокрыт бо-

гатый потенциал в организации музыкально-оздоровительной работы в детском саду.

Творчество требует от детей координации всех нравственных сил, и этот всплеск активности благотворно действует на их психику, а значит на их психическое здоровье, то есть творческий процесс исцеляет. Для этого можно предложить детям сочинить собственную мелодию, спеть своё имя, пофантазировать под музыку, исполнить пластическую импровизацию или исполнить партию на детском музыкальном инструменте.

Игровой массаж тоже проводится на музыкальных занятиях. Тысячи лет назад тибетские врачеватели установили: нам приятно хлопать в ладоши, ходить босиком, так как это бессознательно посылает положительные сигналы внутренним органам. Приемы массажа полезны не только больному, но и здоровому человеку. Делая самомассаж определенной части тела, ребенок воздействует на весь организм в целом. Использование игрового массажа А. Уманской, М. Картушиной, повышает защитные свойства верхних дыхательных путей и всего организма, нормализует вегетососудистый тонус, деятельность вестибулярного аппарата и эндокринных желез. Частота заболеваний верхних дыхательных путей снижается.

Пальчиковые игры

Важное место на музыкальных занятиях занимают пальчиковые игры, которые исполняются как песенки или произносятся под музыку. Игры развивают речь ребенка, двигательные качества, позволяют разминать, массировать пальчики и ладошки, повышают координационные способности пальцев рук (подготовка к рисованию, письму), благоприятно воздействуя на все внутренние органы.

Речевые игры

Позволяют детям овладеть всеми выразительными средствами музыки. Речевое музицирование необходимо, так как музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. В речевых играх Т. Боровик и Т. Тютюниковой текст дети поют или ритмично декламируют хором, соло или дуэтом. Основой служит детский фольклор. К звучанию можно добавить музыкальные инструменты, звучащие жесты. Использование речевых игр на музыкальных занятиях эффективно влияет на развитие эмоциональной выразительности речи детей, двигательной активности.

Танцетерапия

Много радости и восторга приносят детям ритмические движения и танцы. Не имеет особого значения и возраст детей. Малыши особенно любят ритмичные движения под музыку, к тому же у них еще нет чувства застенчивости, как у старших детей.

Танец, мимика и жест, как и музыка, являются одним из древнейших способов выражения чувств и переживаний. Музыкально-ритмические упражнения выполняют релаксационную функцию, помогая добиться эмоциональной разрядки, снять умственную нагрузку и переутомление. Они формируют красивую осанку, укрепляют мускулатуру, развивают мелкую моторику, воспитывают выносливость. Ритм, который диктует музыка головному мозгу, снимает нервное напряжение, улучшая тем самым речь ребёнка. Движения и танец, помимо того, что снимает нервно — психическое напряжение, помогают детям быстро устанавливать дружеские связи друг с другом. Это также даёт определённый психотерапевтический эффект.

Танцы, ритмичные движения — физиологическая потребность детского развивающегося организма. Они мобилизуют физические силы, вырабатывают грацию, координацию движений, музыкальность, улучшают дыхание, активно влияют на кровообращение. Ритмичные и плавные движения усиливают приток крови к легким — они полнее насыщаются кислородом. Сердце работает ритмичнее, активно подавая кровь ко всем органам, доставляя кислород, питательные вещества и полнее забирая вредные продукты обмена. Нагрузка на мышцы живота нормализует работу кишечника и желудка. Движения укрепляют сон лучше, чем любое снотворное.

Занятия ритмопластикой в коллективе способствует развитию у детей организованности, дисциплины, ответственности, взаимовыручки, внимательного отношения к окружающим, самостоятельности. В ритмической пластике движения должны соответствовать музыке, а также быть: доступными двигательным возможностям детей.

Логоритмика

Логоритмические упражнения являются одной из форм активного отдыха и наиболее благоприятны для снятия напряжения.

Занятия логоритмикой направлены на коррекцию общих и мелких движений, развитие координации «речь — движение», расширение у детей словаря, способствуют совершенствованию психофизических функций, развитию эмоциональности и навыков общения. Так как музыка воздействует в первую очередь на эмоциональную сферу дошкольников.

Литература:

1. Арсеньевская, О. Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения. Волгоград: Учитель 2011 г.
2. Кузнецова, Е. В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелым нарушением речи. Москва: Издательство ГНОМ и Д, 2002 г.
3. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Издательский дом «Академия», 2001 г.
4. Щетинин, М. Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей. М.: Айрис-пресс, 2007 г.

Фольклорная арт-терапия

Русский фольклор — это целая система интегрированной арттерапии, включающая в себя разнообразные виды музыкальной деятельности. Знакомство с культурным наследием народа, имеет врачующее начало. Диапазон песен, удобный для детей, разнообразие игр, танцев и хороводов доставляет поистине колоссальное удовольствие малышам.

Психогимнастика

Психологический настрой «Цепочка дружбы»: — встанем в круг! Настроимся на работу! Потрите ладони, почувствуйте тепло! Представьте, что между ладонями маленький шарик, покатаем его! А теперь поделимся теплом друг с другом: протяните ладони соседям! У нас получилась «цепочка дружбы»! Улыбнемся, пожелаем друг другу удачи!

Улыбокотерапия

Здоровье детей станет крепче и от улыбки педагога, потому что в улыбающемся человеке дети видят друга, и процесс обучения проходит плодотворней. А ещё у ребёнка появляется ответная улыбка, которая поднимает настроение. Если ребёнок поёт весёлую песню и улыбается, то звук становится светлым, чистым и свободным. Вскоре улыбка внешняя становится улыбкой внутренней, и ребёнок уже с ней смотрит на мир и на людей.

Сказкотерапия

Сказка — любимый жанр детей. Велико значение сказки для поддержания душевного мира детей. Она открывает ребёнку перспективы собственного роста, дарит надежду и мечты.

Праздникотерапия

На праздниках важно настроить детей эмоционально, увлечь за собой в мир музыки и сказки. Праздник — это всплеск положительных эмоций. А эмоциональный фактор единственное средство развить ум ребёнка, обучить его и сохранить детство. Максимально допустимая нагрузка, проветривание, освещение, удобная обувь, смена деятельности всё это укрепляет здоровье детей.

Развитие мелкой моторики в изобразительной деятельности с помощью различных аппликативных техник

Курбатова Юлия Викторовна, воспитатель
 МАДОУ ЦРР — д/с № 66 (г. Белгород)

Дошкольный возраст характеризуется возрастающей познавательной активностью, интересом к окружающему миру, стремлением к наблюдению, сравнению, способностью детей осознать поставленные перед ним цели. Изобразительная деятельность с использованием нетрадиционной художественной техники изобразительного искусства даёт возможность для развития творческих способностей дошкольников, способствует развитию у ребёнка мелкой моторики и тактильного восприятия, пространственной ориентировки на листе бумаги, зрительного восприятия и глазомера. Важность темы заключается в том, что именно развитие мелкой моторики у детей позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую и умственную деятельность и подготовить ребёнка к школе.

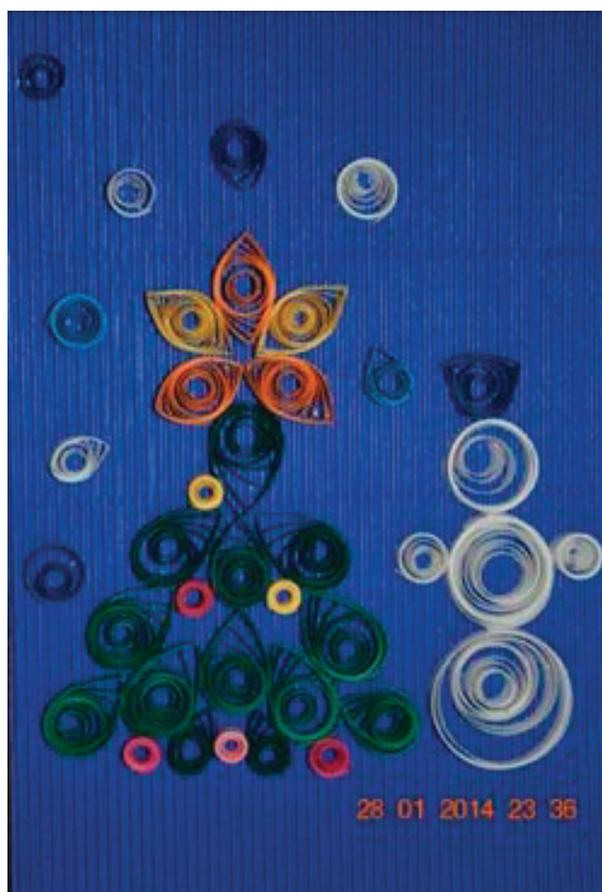
Поэтому необходимо уделять должное внимание различным заданиям на развитие мелкой моторики и координации движений руки. Мелкая моторика — это точные и тонкие движения пальцев руки.

Побуждать пальчики работать — одна из важнейших задач занятий по изобразительной деятельности, которая

приносит много радости дошкольникам. Но, учитывая огромный скачок умственного развития и потенциал нового поколения, для развития творческих способностей недостаточно стандартного набора изобразительных материалов и традиционных способов передачи полученной информации. Изначально всякое детское искусство сводится не к тому, что рисовать, а на чём и чем, а уж фантазии и воображения у современных детей более чем достаточно. Поэтому необходимо использовать также нетрадиционные способы изображения.

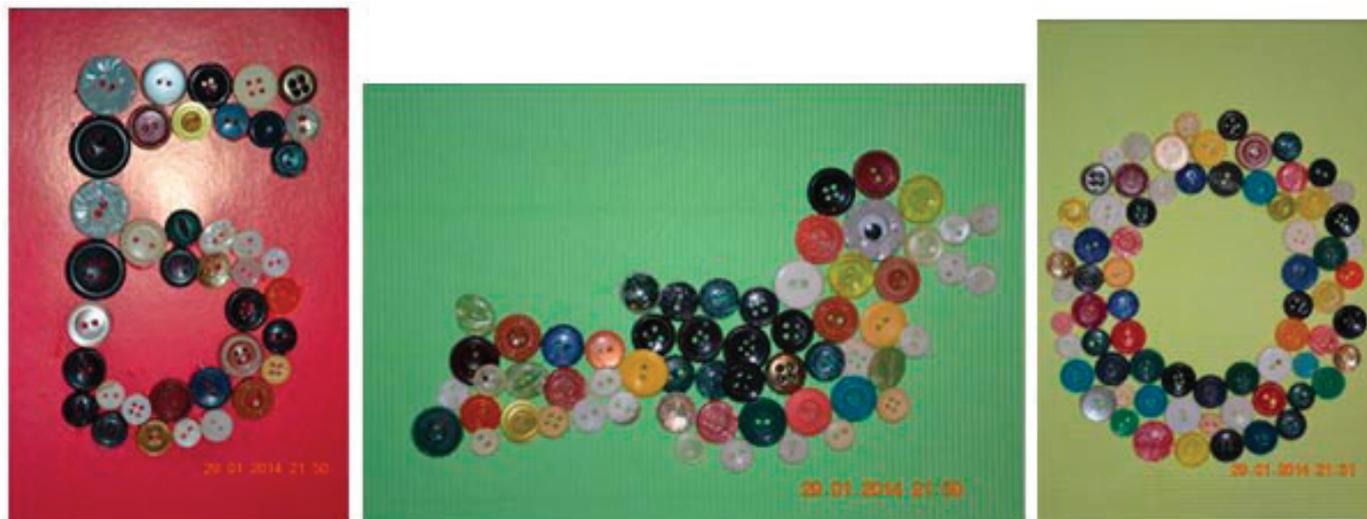
Аппликация в технике квиллинг или бумажная филигрань, — старинная техника обработки бумаги, которая открывает детям путь к творчеству, развивает их фантазию и художественные возможности. Данная техника требует ловких и тонких движений пальцев. Поэтому в процессе занятий рука приобретает уверенность, гибкость и точность, развивает глазомер, чувство пропорциональности в соотношении элементов композиции [1].

Аппликация из пуговиц. Оказывается, обычные пуговицы могут тоже выполнять важную функцию — быть средством развития мелкой моторики у детей, а вслед за



этим, и вспомогательным материалом для развития речи. Работы, выполненные из пуговиц, заметно развивают

мышление и фантазию, а ещё делаются очень быстро и ребёнок не успевает устать.



Оригами — складывание фигурок из бумаги. Выполнение поделок в стиле оригами воспитывает у детей трудолюбие, развивает произвольную регуляцию деятельности, развивает конструктивные и творческие способности с учётом индивидуальных возможностей каждого ребёнка, развивает умение анализировать, планировать,

создавать конструкцию по образцу, заданным условиям, знакомит детей со способами преобразования геометрических фигур, развивает пространственную ориентировку. Совершенствуя и координируя движения пальцев и кистей рук, оригами влияет на общее интеллектуальное развитие ребёнка, в том числе и на развитие речи [3].



Торцевание — достаточно новый вид прикладного творчества, один из видов бумажного конструирования, бумагокручения. Несмотря на свой молодой возраст, этот вид уже обрёл множество поклонников. Техника достаточно простая, а результат получается очень эффективным. Большим плюсом в этой работе является то, что её можно выполнять

коллективно. Дети справятся даже с большой картиной, для этого каждому ребёнку просто нужно выделить свой собственный участок, который он должен заполнить «торцовочками». Работа с гофрированной бумагой развивает мелкую моторику, внимание, аккуратность, способствует эмоционально-эстетическому развитию ребёнка [2].



Обрывная аппликация — это отдельный вид аппликации, суть которого можно уловить из названия. В обрывной аппликации детали не вырезаются из цветной

бумаги, а отрываются и приклеиваются в виде мозаики. Здесь не нужны чётких контуров и ровных линий — настоящий простор для творчества [1].



И это далеко не весь перечень нетрадиционного художественного творчества. Такое нестандартное решение развивает детскую фантазию, воображение, снимает отрицательные эмоции. Это свободный творческий процесс, когда не присутствует слово нельзя, а существует возможность нарушать правила использования некоторых материалов. Проведение таких занятий способствует снятию детских страхов, обретению веры в свои силы, внутренней гармонии с самим собой и окружающим миром, подарят детям новую широкую гамму ощущений. Художественная техника создания аппликаций и объёмных игрушек интересна и доступна детям разных возрастов, и очень полезна для развития мелкой моторики рук и творческих способностей. Ведь с аппликацией ребёнок знакомится уже в раннем возрасте. К тому же конструируя из бумаги раз-

личные фигурки, ребёнок всегда найдёт им применение в своих играх, будет использовать в повседневной жизни. Ребята могут оставить их себе на память, подарить, использовать для украшения помещений детского сада, оформления выставок в уголке детского творчества.

В завершении хочется ещё раз подчеркнуть, что тренировка движений пальцев является стимулом для развития речи ребёнка, и мощным тонизирующим фактором для коры головного мозга в целом. Занятия с использованием различных техник аппликаций позволяют развивать память и фантазию, повышает интерес к учебным мероприятиям. И помните, на занятиях по художественному творчеству, дети должны получать не только знания и навыки, а также радость, удовольствие, быть счастливыми от своих маленьких успехов.

Литература:

1. Куцакова, Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду: Программы и конспекты занятий (Текст) — М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Новикова, И. В. Открытки и сувениры к праздникам — Ярославль: Академия развития, 2011.
3. Соколова, С. В. Оригами для дошкольников (Текст) — С. — П., Детство-пресс, 2005.
4. <http://www.logos-cds.ru>.

«Лунтик в гостях у ребят»

Лямцева Ирина Владимировна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 247 (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

Цель: формирование у детей навыков осознанного безопасного поведения на улице города.

Задачи:

1. Довести до сознания детей, что в большом городе все движение — и машин, и пешеходов — подчиняется особым правилам, которые называются правилами дорожного движения;
2. Убедить детей в том, что их безопасность на улице зависит от того, насколько хорошо они знают и выполняют правила дорожного движения;
3. Воспитывать у детей ответственность за свою безопасность, объяснить, что соблюдение ПДД означает не только сохранить свою жизнь, но и жизнь других людей.

Ход занятия

В приёмной

1. Посмотрите какое сегодня замечательное утро, я предлагаю нам всем взяться за руки и почувствовать тепло рук вашего соседа, улыбнитесь друг другу!

2. Ребята, у нас гости! Вы узнали нашего гостя? (ответы детей)

Как же он к нам попал?

Лунтик, ты почему такой грустный?

Лунтик не знает где находится.

Наши ребята очень дружные, любят встречать гостей!

Я предлагаю рассказать Лунтику о нашем городе.

3. Рассказы детей о городе Новокузнецке.

Лунтику очень понравился ваш рассказ, и он решил прогуляться по улицам нашего города.

Ребята, что же нужно знать гуляя по городу? ПДД.

Ребята, Лунтик не знает правил дорожного движения.

Что же делать? (ответы детей)

Лунтик, слушай ребят внимательно и всё запоминай.

4. «Расставь правильно сигналы светофора»

Ребята, кто является нашим помощником на дороге? (Светофор)

Для чего нужен светофор?

Какие бывают светофоры? (для пешеходов и транспорта)

На какие сигналы светофора, мы с вами ориентируемся?

А сколько сигналов светофора у транспортного светофора? Перечислите.

Что обозначает красный и желтый одновременно сигнал?

Зелёный мигающий?

Желтый мигающий?

Ребята, посмотрите, наши сигналы перепутались!

Я предлагаю правильно их расположить.

Перевернув сигналы, мы с вами узнаем справился ли Ваня с заданием. (выходит 1 ребёнок).

Прочитаем, что у нас получилось? Наш помощник светофор.

5. Рассказ детей о действиях милиционера регулировщика

Ребята, Лунтик спрашивает, если светофор ломается, кто приходит на помощь? (милиционер-регулировщик).

Я предлагаю рассказать о действиях милиционера регулировщика? (участвуют в инсценировке 4 ребенка, выходят надевают шапочки).

Регулировщик:

Когда светофор ломается движением управляет милиционер регулировщик, при помощи полосатой палочки — жезла.

Когда регулировщик стоит прямо и держит жезл внизу горит красный сигнал.

Красный сигнал:

Красный свет — опасность рядом

Стоят

Стой не двигайся и жди

Никогда под красным взглядом

На дорогу не иди!

Регулировщик:

Когда милиционер-регулировщик стоит прямо, держит жезл вверх, горит желтый сигнал.

Желтый сигнал:

Желтый светит к переменам

Маршируют

Говорит постой, сейчас

Загорится очень скоро

Светофора новый глаз!

Регулировщик:

Когда жезл прижат к груди, регулировщик повернулся к нам боком, загорелся зеленый сигнал.

Зелёный сигнал: Идут под музыку «Вместе весело

Перейти дорогу можно шагать по просторам...»

Лишь когда зелёный свет

Загорится, объясняя

«Всё иди, машин тут нет!»

6. «Собери транспорт»

Лунтик не знает, что такое транспорт.

Я предлагаю собрать разрезные картинки и рассказать Лунтику о различных видах транспорта.

7. Поставь правильно знак.

Всех ли мы с вами помощников назвали? (дорожные знаки)

Я предлагаю пройти к макету.

Правильно ли расположены знаки?

Я предлагаю правильно расставить знаки.

8. Скоро вы пойдете в школу, чтобы с вами не случилось неприятностей, что вы должны знать?

Путь из школы домой. (детям раздаются маршруты, они показывают правильный путь).

Я разработала для каждого из вас индивидуальный маршрут с вашей улицей и номером дома.

Предлагаю нарисовать правильно «Ваш путь из школы домой».

9. Физкультминутка «Дорога»

Дорога не тропинка, дорога не канава

Сперва смотри на лево, потом смотри на право

Ты на лево повернись и друг другу улыбнись

Топни правой ногой 123

Топни левой ногой

Покачайте головой

В лево, в право наклонитесь

И обратно возвратитесь

А теперь все вместе попрыгаем на месте.

10. «Светофорчики»

Лунтик обращается к вам с просьбой не могли бы вы сделать для его друзей в подарок светофорчики.

Приехав к нам в гости они уже знали бы правила дорожного движения.

Вы, готовы выполнить просьбу Лунтика?

Ребята, кто расскажет план изготовления светофорчика?

Один ребенок рассказывает по схеме.

Практическая часть.

Дети дарят светофорчики Лунтику, Лунтик благодарит и дарит диск «Приключение Лунтика и его друзей»

11. Итог.

Ребята, вы сегодня показали отличные знания по ПДД. Я хочу вручить вам ваш первый в жизни документ «Удостоверение юного пешехода», с вкладышем-памяткой «Что должен знать пешеход». Сейчас я предлагаю отдохнуть, а потом посмотреть диск, который нам подарил Лунтик.

Современные отцы и матери

Максимова Севда Максим кызы, аспирант

Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова

В данной статье рассматривается важность воспитания ребенка в полной семье, стремящейся к созданию доброжелательной эмоциональной обстановки в доме между всеми ее членами, с целью формирования в нем психологически здоровой личности.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, значимость полноценной семьи, ребенок в семье, компетентность.

Мужчине в семье традиционно приписывается роль кормильца. Зачастую складывается так, что только этим и ограничивается его присутствие в семье. Воспитание же детей почти всегда целиком и полностью ложится на плечи женщин. Вместе с тем, отец и мать как с юридической, так и с психологической точки зрения — партнёры. Равноправие супругов выражается в распределении их прав и обязанностей, участии в воспитании детей и ответственности за них.

Между тем, многие современные женщины всё меньше времени уделяют семье и непосредственно воспитанию детей. Они наравне с мужчинами пытаются реализовать себя, делают карьеру. Отцы берут при этом часть домашних обязанностей на себя, занимаются воспитанием детей.

И в том, и в другом случае возникают определённые проблемы в отношениях ребёнка и отца. В первом случае — из-за неучастия отца в жизни своего ребёнка, а во втором — из-за банального отсутствия какого-либо представления о том, каким должен быть «успешный» отец. Залогом успеха мужчины как отца является его причастность к жизни детей. Отец для своего ребёнка — источник информации о мире, технике, труде людей. Тесное общение с отцом положительно влияет на общее развитие малыша. Так у сына благодаря контактам с отцом формируются истинно мужские черты — способность принимать ответственные решения, проявлять силу, выдержку и волю, защищать и помогать слабым, крепнет внутренняя уверенность и сила.

Также роль отца важна для половой самоидентификации мальчика. Родитель является для него своеобразной моделью-примером для подражания. Поэтому так важно, чтобы между отцом и ребёнком как можно раньше установились доверительные, партнёрские отношения.

Однако, для того чтобы выполнять все эти функции, родителю необходимо заниматься самовоспитанием, пересматривать свои взгляды на успешное отцовство, сложившиеся в обществе модели роли отца в семье. В зависимости от возраста мужчины отцовские чувства к ребёнку и понятия о правильных методах воспитания имеют разный характер. Чем позднее у него появляются дети, тем он больше им сопереживает и понимает их, тем больше вероятность того, что его стиль воспитания будет гуманно-демократическим. Такие отцы получают удовольствие от общения, игр и занятий с ребёнком, стремясь передать ему всё лучшее, чем владеют сами.

В воспитании ребёнка, здорового как физически, так и психически, особое значение имеет стиль взаимоотношений между матерью и отцом, психологическая атмосфера в семье, согласованность в требованиях и подходах к воспитанию малыша.

В современном обществе становится всё меньше условий, благоприятных для полноценного психического развития ребёнка, увеличивается дефицит общения ребёнка со взрослыми.

Можно утверждать, что если ребёнок в силу ряда обстоятельств был обделён любовью родителей или даже одного из них — отца, то потом ему будет очень трудно научиться её дарить и понимать. Одна мать, отдавая всё своё тепло и нежность, никогда не сможет обеспечить ребёнка той поддержкой и любовью, которые ему может дать отец. Потеряв доверие к отцу, ребёнок может утратить веру в людей и вырасти человеком, не умеющим любить, сопереживать и по-настоящему заботиться о других. А детская «недолюбленность» может проявиться уже у повзрослевшего человека в стремлении «подключиться» к другому человеку, напитаться его любовью и поддержкой. Ведь с течением времени «дефицит любви» никуда не исчезает, тоска по отцовской любви обращается для ребёнка невротами, склонностью к формированию различных зависимостей, к стремлению привязать к себе окружающих любыми способами.

Так или иначе, отец, как и мать, — первый человек, с которым ребёнок встречается в жизни. Многие дети обделены вниманием отца, его любовью. Для ребёнка очень важно с первых дней жизни быть окруженным любовью и лаской отца. Они чувствуют себя более защищёнными, может быть, более уверенными в себе.

Поэтому не стоит многим матерям воспринимать мужчину в семье источником дохода или только мастером на все руки, так как его интеллектуальный вклад в воспитание ребёнка очень важен. Дело не в том, что он знает больше, чем мать, — он знает то, чего она не знает. Он приносит вести из своего мужского мира, с которым ребёнок сталкивается, стоит ему ступить за порог, и, доверяя папе, он входит в него без страха.

Для сына отец является примером, моделью для подражания. Без отца или заменяющего его мужчины мальчик не сможет получить представления об ответственном отношении к родным людям главы семьи — защитника и опекуна.

Как мальчик, девочка воспринимает отношения между отцом и матерью как образец или даже сценарий для своей будущей семейной жизни. Почти бессознательно она, повзрослев, начнёт искать себе супруга, сравнивая его со своим отцом.

Любой отец сегодня может посетовать на недостаток времени для занятия своим ребёнком. К тому же финансовые проблемы не способствуют становлению полноценного отцовства, заставляя мужчин работать больше и тяжелее в надежде на повышение должности и заработной платы. Некоторым отцам приходится выезжать на определённое время за пределы города, из-за чего нарушается связь между родителем и ребёнком. Кроме того, есть ещё весьма весомые факторы, которые осложняют процесс взаимоотношений внутри семьи: нередко это пристрастие к алкоголю, наркотикам и сексуальная распущенность. [2, с.66]

О. А. Шаграева в учебном пособии «Ребёнок в семье» также указывает на не последнюю роль отца в воспитании детей: «Известно, что каждый член семьи выполняет определённую роль и удовлетворяет основные потребности ребёнка — физические, эмоциональные, интеллектуальные и моральные. Общая атмосфера семьи создаётся совместными усилиями всех её членов: матери, отца, братьев, сестёр, старшего поколения. Отсутствие кого-либо из них создаёт опасность депривации для ребёнка. В многочисленных исследованиях и публикациях отмечается, что по мере роста и психического развития ребёнка роль членов семьи меняется. В литературе анализируется роль матери, отца, братьев и сестёр в формировании личности ребёнка и его психическом развитии.

Всё чаще в настоящее время поднимается вопрос о роли отца в воспитании ребёнка. Некоторые полагают, что участие отца в этих процессах оказывают существенное воздействие и на супругов, и на малыша, привнося что-то неординарное в их взаимоотношения. По мнению Й. Лангмейер, З. Матейчек роль отца представляет собой определённый пример поведения, источник уверенности и авторитета. Он — олицетворение дисциплины и порядка. Ребёнок, растущий без отцовского авторитета, как правило, недисциплинирован, асоциален, агрессивен в отношении взрослых и детей. Отец — «наиболее естественный источник познаний о мире, труде и технике». Он способствует ориентировки на будущую профессию и создаёт «социально полезные цели и идеалы». [1, с.41]

Э. Берн отмечает, что ребёнок, воспитанный в присутствии нежного мужчины, в зрелом возрасте будет обращаться с людьми лучше, чем мальчик, выросший без отца. Такой мальчик может впоследствии компенсировать свои потери, но у него будет невыгодным старт» [1, с.41].

О. А. Лобза в этом же пособии «Ребёнок в семье» поднимает вопрос о проблеме роли отца в современном обществе, о её влиянии на психическое развитие ребёнка: «Одним из самых распространённых стереотипов общественного сознания, — пишет она, — является мысль о слабости и неадекватности «современных отцов», что подтверждает знаменитая и полуироничная фраза М. Мид «отцы — это биологическая необходимость, но социальная случайность». [1, с.68]

На страницах популярных книг и журналов всё чаще возникают публикации о «крахе семьи», «кризисе отцовства», «утрате отцовского авторитета», «доминировании матери в воспитании детей». Анализ статистики и научных исследований свидетельствует о росте безотцовщины, социального сиротства, незначительности и бедности отцовских контактов с детьми по сравнению с материнскими, педагогической некомпетентности и неграмотности отцов, их незаинтересованности и невозможности осуществлять воспитательные функции.

Эта тенденция не является исключительно российской, она выражена у нас даже меньше, чем в некоторых других странах, где соответствующие цифры превышают 40%. Кроме того, нужно иметь в виду, что половина внебрачных рождений признаётся отцами, что свидетельствует о неслучайном характере отношений между родителями. Тем не менее всё больше детей воспитывается в незарегистрированных партнёрствах и в неполных, преимущественно матерински, семьях. В сочетании с увеличением количества разводов, что способствует росту социальной и психологической безотцовщины. Сложную проблему представляет и символическое отцовство, когда имеет место воспитание заведомо чужих детей. Одни авторы полагают, что существует реальное, чреватое опасными последствиями ослабление отцовского начала, другие же, наоборот, склонны думать, что так было всегда, что отцы никогда не играли важной роли в воспитании детей. [1, 68]

Традиционная отцовская роль предполагала защиту и материальное обеспечение детей. На отцов нигде не возлагались обязанности по непосредственному выхаживанию и воспитанию детей. Эти функции считались женскими, несвойственными и ненужными мужчинам. У многих народов существовали строгие правила избегания, накладывавшие жесткие ограничения на общение отца с сыном, особенно на проявления ласки и нежности. Это суживало диапазон допустимых вербальных и эмоциональных контактов между отцом и детьми. Распространялось представление, что мужчина «по природе» не способен ухаживать за детьми, хотя оно противоречит антропологическим и психологическим исследованиям.

В новое время в связи с гуманистическими и демократическими изменениями, происходящими в обществе, содержание отцовской роли претерпевает существенные изменения. Время крушения традиционных установок разрушило и миф о «власти» и «божественном промысле» отцов. Имперические исследования детско-родительских отношений показывают, что степень вовлечённости отца в непосредственный уход, общение или игры с ребёнком, мера доступ-

ности отца для ребёнка и мера его ответственности за воспитание существенно возросли. Вместе с тем социальное определение и субъективное переживание отцовства остаются внутренне противоречивыми. Так, «новые отцы» везде и всюду составляют меньшинство, а прирост отцовской заботы уничтожается тем, что из-за увеличения числа внебрачных детей и числа разводов всё большая доля мужчин не живёт со своими семьями. А роль отца в формировании надёжного типа привязанности, в эмоциональном благополучии ребёнка, его успеваемости, в развитии маскулиных качеств у мальчиков (автономность, самостоятельность, конкурентность, направленность на достижения, инициативность) просто не переоценить [1, с.71].

Рассматривая роль отца, не стоит забывать о ведущей роли матери. О. А. Шаграева говорит о том, что мать — особая фигура в процессе воспитания и развития ребёнка. На основе многочисленных исследований она утверждает, что мать в большей степени готова менять себя, находить компромиссы. Мать чаще обращается в психологическую консультацию за помощью, чаще приходит на обучающие семинары и тренинги [1, с.41].

Взаимодействие матери с ребёнком можно рассматривать как триединство эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов [1, с.43].

Но всё же вопрос материнства и создания полноценной семьи в наше время стоит очень остро потому, что, как уже было отмечено выше, всё меньше мужчин и женщин хотят создать семью.

Раньше в обществе с точки зрения морали было просто неприлично женщине иметь детей без законного мужа. Название женщины «мать-одиночка» было сродни оскорблению. Поэтому все женщины были настроены уже изначально на создание полноценной семьи. Сей час в обществе мнение о матери, которая воспитывает детей одна, поменялось в противоположную сторону. Она стала героиней, сильной женщиной и на неё смотрят с уважением.

Другая категория женщин, в наше время, вообще не хочет связывать себя не только семейными обязанностями, но и воспитанием детей. Дети для них обуза, препятствие в достижении своих целей.

Ещё одна проблема, которая влияет на взаимоотношения в семье — это проблема нравственности. К сожалению, в наше время эта проблема встала на первое место. Нравственность — это порядочность, взаимоуважение, соблюдение норм морали, равнодушие не только к членам семьи, но и к социуму, который тебя окружает.

Сегодняшние молодые отцы и матери росли и воспитывались на стыке двух систем: ломающемся прежнем строе и появляющемся новом. В это время подрастающее поколение осталось без присмотра, росло под влиянием улицы, и это влияние было отнюдь не высоко нравственным. Понятие нравственности вообще не рассматривалось. Сейчас, эти уже повзрослевшие люди создают семьи и воспитывают детей. Что они могут привить своим детям, чему научить? Большую помощь в этом могут оказать дедушки и бабушки.

Литература:

1. Ребёнок в семье: учебное пособие / Под ред. О. А. Шаграевой, А. Д. Кошелевой. — М., 2007.
2. Григорьева, К. В., Юшкова С. И. Повышение роли отца в семье // Справочник старшего воспитателя. — 2008. — № 6. — с. 66–68.

Разработка урока по теме «Циклоалканы»

Матвеева Светлана Анатольевна, учитель химии
КГУ «Средняя школа № 6» (г. Лисаковск, Казахстан)

Тема урока по химии: Циклоалканы, гомологический ряд, общая формула и строение циклоалканов, изомерия и номенклатура циклоалканов, нахождение циклоалканов в природе, физические свойства циклоалканов, получение.

Цель урока: Знать понятия и номенклатуру циклоалканов, их физические свойства, нахождение в природе, уметь составлять формулы и называть их

Задачи обучения:

1. Изучить понятие циклоалканов и их физических свойств, их нахождение в природе, способы получения
2. Развивать навыки составления изомеров.

Виды деятельности учащихся: Индивидуальная работа с учебником, работа в паре, групповая работа

Оборудование: интерактивная доска, проектор, флипчарт, листы с заданиями, учебник, дескрипторы для оценивания

Идеи модулей новой программы: новые подходы в обучении; Обучение критическому мышлению;

Ход урока

1. **Организационный момент.**
2. **Деление учащихся на группы (по 4–5) по цветам.**
3. **Мозговой штурм «Разгадаем ребус»** — у каждой группы свой (слова Получаются слова «Нафтенy», «Циклопарафины», «Циклоалканы», «Марковников», «Нефть»

? Предположите, что общего между ними?

Циклоалканы=циклопарафины= открыты В. В. Марковниковым, обнаружены в нефти и названы нафтенами

Тема урока «Циклоалканы»

Сегодня на уроке:

Цель (формулируют учащиеся)
знать (формулируют учащиеся)
уметь (формулируют учащиеся)

Групповая работа

Задания для группы 1

Строение, состав и физические свойства циклоалканов.

Цель: Изучить строение, состав, физические свойства и тип гибридизации электронных облаков атома углерода в циклопропане.

Задание 1. Прочитайте в учебнике стр 83–85 § 3.6 о строении циклоалканов и попытайтесь ответить на следующие вопросы.

1. Дайте определение циклоалканам.
2. Какова общая формула циклоалканов?
3. Напишите структурную формулу циклопропана и укажите связи в молекуле, определите тип гибридизации атома углерода, валентный угол (используйте рис. 15 стр. 85).
4. Используя молекулярный конструктор соберите шаростержневую модель молекулы циклопропана.
5. Каковы физические свойства циклоалканов? Как вы думаете, почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов?

Взаимооценивание (критериальное — оценивание по дескрипторам)

Задания для группы 2

Строение, состав и физические свойства циклоалканов.

Цель: Изучить строение, состав, физические свойства и тип гибридизации электронных облаков атома углерода в циклобутана.

Задание 1. Прочитайте в учебнике стр. 83–85 § 3.6 о строении циклоалканов и попытайтесь ответить на следующие вопросы.

1. Дайте определение циклоалканам.
2. Какова общая формула циклоалканов? Приведите примеры.
3. Используя молекулярный конструктор соберите шаростержневую модель молекулы циклобутана.
4. Напишите структурную формулу циклобутана и укажите связи в молекуле, определите тип гибридизации атома углерода, валентный угол
5. Каковы физические свойства циклоалканов? Как вы думаете, почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов?

Задания для группы 3

Строение, состав и физические свойства циклоалканов.

Цель: Изучить строение, состав, физические свойства и тип гибридизации электронных облаков атома углерода в циклопентане.

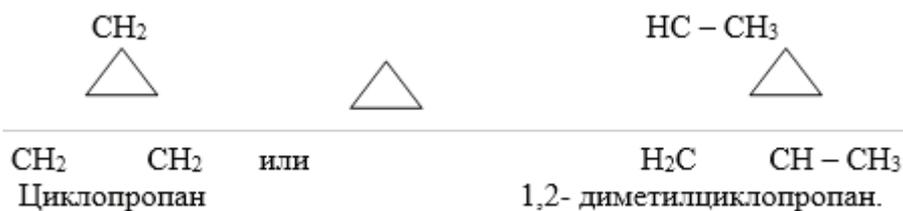
Задание 1. Прочитайте в учебнике стр. 83–85 § 3.6 о строении циклоалканов и попытайтесь ответить на следующие вопросы.

1. Дайте определение циклоалканам.
2. Какова общая формула циклоалканов? Приведите примеры.
3. Используя молекулярный конструктор соберите шаростержневую модель молекулы циклопентана.
4. Напишите структурную формулу циклопентана и укажите связи в молекуле, определите тип гибридизации атома углерода, валентный угол
5. Каковы физические свойства циклоалканов? Как вы думаете, почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов?

Задания для группы 4

Строение, состав и физические свойства циклоалканов.

Цель: Изучить строение, состав, физические свойства и тип гибридизации электронных облаков атома углерода в циклогексане.



Задание. (для проверки знаний). Составьте гомологический ряд циклоалканов, состоящий из четырёх представителей циклоалканов, начиная с простейшего. Напишите их структурные формулы и дайте им названия.

Для циклоалканов, как и для всех классов органических соединений, характерна изомерия углеродного скелета (структурная изомерия). Структурная изомерия для циклоалканов, *во-первых*, обусловлена размером цикла.

Так, существует два циклоалкана формулы C_4H_8 : циклобутан и метилциклопропан. *Во-вторых*, такая изо-

Задание 1. Прочитайте в учебнике стр. 83–85 § 3.6 о строении циклоалканов и попытайтесь ответить на следующие вопросы.

1. Дайте определение циклоалканам.
2. Какова общая формула циклоалканов? Приведите примеры.
3. Используя молекулярный конструктор соберите шаростержневую модель молекулы циклогексана.
4. Напишите структурную формулу циклогексана и укажите связи в молекуле, определите тип гибридизации атома углерода, валентный угол
5. Каковы физические свойства циклоалканов? Как вы думаете, почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов?

Взаимооценивание

Работа в паре (взаимообучение)

1 Вариант **Номенклатура, и изомерия циклоалканов. (6 минут)**

Цель: Изучить номенклатуру, гомологический ряд циклоалканов и особенности их изомерии, провести взаимодействие в паре

Внимательно прочитайте материал учебника стр 84.

Названия циклоалканов строятся путём добавления приставки цикло- к названию алкана с соответствующим числом атомов углерода. Нумерацию в цикле производят таким образом, чтобы заместители получили наименьшие номера.

Структурные формулы циклоалканов обычно записывают в сокращённом виде, используя геометрическую форму цикла и опуская символы атомов углерода и водорода.

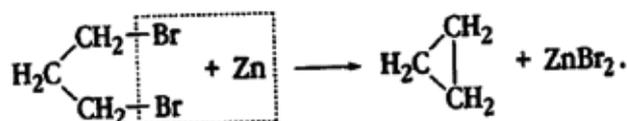
мерия обуславливается положением заместителей в цикле (например, 1,1 и 1,2-диметилбутан).

2 Вариант **Нахождение циклоалканов в природе и их получение (6 минут)**

Цель: Изучить нахождение циклоалканов в природе и их получение, провести взаимодействие в паре.

Записать в тетрадь способы получения (по памяти)

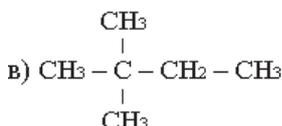
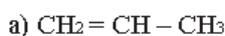
1. В лаборатории циклоалканы получают нагреванием дигалогенопроизводных с металлами (Na, Zn):



2. Гидрирование бензола $C_6H_6 + H_2 \rightarrow C_6H_{12}$
 На взаимообучение друг друга отводится 6 минут
 Взаимооценивание друг друга (критериальное оценивание)

Ответьте на вопросы (в паре) по теме «Циклоалканы»:

1. Что называется циклоалканами?
2. Как по-другому можно назвать циклоалканы?
3. Продемонстрируйте, как можно из молекулы циклогексана получить его изомер данного класса.
4. Проанализируйте, в чем заключается сходство алканов и циклоалканов в строении молекул? Есть ли по вашему мнению отличие между данными классами? В чем оно заключается?



5. Сравните алканы и циклоалканы по строению, номенклатуре.

6. Проанализируйте, в чем трудность составления изомеров, если она есть? Что для этого необходимо предпринять?

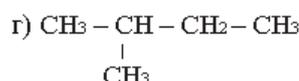
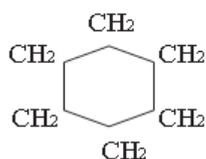
7. Предскажите хим. свойства циклоалканов.

Взаимооценивание

Первичное закрепление знаний

Тест.

1. Укажите, какие из веществ, формулы которых приведены ниже, являются изомерами n-гексана:



2. Общая формула гомологического ряда циклоалканов:



3. Сколько различных циклопарафинов соответствует молекулярной формуле C_5H_{10}

а) 4 б) 2

в) 5 г) 3

4. Тип гибридизации циклоалканов:

а) sp^3 — б) sp^2 -

в) sp —

5. Тип ковалентной связи у циклоалканов:

а) σ — связи б) π — связи

в) σ и π связи

6. Типы изомерии у циклоалканов:

а) структурная б) межклассовая

в) геометрическая г) структурная, межклассовая и геометрическая

Самооценивание

Рефлексия

1. Сегодня я узнал...

2. Я на уроке понял...

3. Мне удалось...

4. Данная тема мне ...

5. Я для себя сегодня взял..

6. Работа на уроке для меня...

Д/з: § 3.6 стр. 87

у.6 (на «3»)

у.9 (на «4»)

у.12 (на «5»)

Дескрипторы по работе в группе «Строение, состав и физические свойства циклоалканов»

Баллы	3	2	1	0
1.определение циклоалканов	определение полностью сформулировано, указано, что циклоалканы циклические углеводороды, общая формула указана	Определение сформулировано Грамотно, указано, что циклоалканы углеводороды, общая формула указана, но не указано, что это циклические углеводороды.	Определение дано с подсказками, наводящими вопросами, не указана общая формула	Определение не сформулировано

2. Общая формула	Приведена формула $C_n H_{2n}$, приведены 2 примера.	Приведена формула $C_n H_{2n}$. Приведен 1 пример.	Приведена формула $C_n H_{2n}$, но не приведены примеры	Формула не приведена.
3. используя молекулярный конструктор соберите шаростержневую модель молекулы.	Принимал активное участие в собирании молекулы, знает валентность атома углерода, приводит в доказательство положения тхс а.бутлерова.	Принимал активное участие в собирании молекулы, знает валентность атома углерода, но не аргументирует	Принимал косвенное участие в собирании молекулы, комментировал действия, но допускал ошибки.	Не принимал участие в сборке молекулы
4. напишите структурную формулу циклопентана и укажите связи (химич. связь), длину связи в молекуле, определите тип гибридизации атома углерода, валентный угол	Написана структурная формула циклопентана правильно, указаны связи в молекуле, длина связи, определен тип гибридизации атома углерода, указан валентный угол	Написана структурная формула циклопентана правильно, указаны связи в молекуле, длина связи, определен тип гибридизации атома углерода, не указан валентный угол	Написана структурную формулу циклопентана правильно, указаны связи в молекуле, не указаны длина связи, не определен тип гибридизации атома углерода, не указан валентный угол	Написана структурную формулу циклопентана правильно с недочетами
5. каковы физические свойства циклоалканов? Как вы думаете, почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов?	перечислены физические свойства циклоалканов и аргументировано объяснено почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов.	Перечислены физические свойства циклоалканов и попытался объяснить почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов	Перечислены физические свойства циклоалканов, но нет объяснения почему температуры кипения и плавления циклоалканов выше, чем у соответствующих алканов	Физические свойства перечислены с ошибками.

Баллы	3	2	1	0
1. Номенклатура циклоалканов	Умеет привести самостоятельно формулы 3 веществ, дать названия веществам	Умеет привести самостоятельно формул 1–2 веществ, дать названия веществам	Умеет привести самостоятельно формулу, но затрудняется с названием	Не может составить формулу
2. Изометрия	Для циклоалкана может составить и назвать все изомеры по международной номенклатуре. Знает виды изомерии циклоалканов- структурную и межклассовую	Для циклоалкана может составить и назвать изомеры по международной номенклатуре, знает структурную изомерию	Для циклоалкана может составить и назвать изомеры по международной номенклатур, но не знает виды изомерии	Затрудняется в составлении изомеров
3. Нахождение в природе	Знает в каком виде и где нахождение в природе циклоалканов, приводит примеры	Нахождение в природе знает, но не знает в каком виде	Путается с нахождением веществ в природе	Не знает нахождение в природе
4. Получение	Знает 2 способа получения и записывает правильно уравнения реакций	Знает 2 способа получения и записывает уравнения реакций, но с небольшой неточностью	Знает 1 способ получения и записывает правильно уравнения	Знает способы получения, но затруднения с написанием уравнений реакций

Дескрипторы по работе в паре

Ответы на вопросы (в паре) по теме «Циклоалканы»:

Даны ответы на вопросы
За каждый ответ на 1–4 вопрос по 1 баллу
5–7 вопрос по 2 балла
Тест «Циклоалканы»

Количество правильных ответов	Баллы
7	3
6–5	2
4–3	1
2–1	0

1.в

2.б

3.а

4.а

5.в

6.а.б

Оцените себя за тест «Циклоалканы»

Подсчитайте общее количество баллов и переведите в оценку

33–36 баллов — «5»

26–32 балла — «4»

25–18 — «3»

менее 18 баллов — «2»

Фамилия имя		
Форма работы	Самооценка	Взаимооценка
Групповая работа		
Работа в паре		
Диалог-ответы на вопросы		
Тест по теме		

Оценка учителя _____

Некоторые аспекты проблемы проектирования педагогических технологий в системе подготовки педагогических кадров в Республике Узбекистан

Мусинова Рухшона, магистрант

Самаркандский государственный университет имени А. Навои (Узбекистан)

В статье кратко характеризуются происходящие в системе национального профессионального образования реформы, анализируются современные тенденции подготовки будущих педагогов. Обобщаются проблемы проектирования педагогических технологий (на материале отечественных и зарубежных исследований).

Ключевые слова: национальная программа подготовки кадров, педагогическая технология, модель педагогической технологии, уровень педагогической технологии, таксономии образовательных целей, свойства и характеристики педагогической технологии.

Начатое в 90-е годы XX века реформирование образования в Республике Узбекистан приобрело со временем масштабный характер — приняты необходимые законы и указы; разработана и реализуется Национальная программа подготовки кадров; предприняты необходимые меры по началу интеграции отечественного образования в мировую образовательную систему, и, что важно, нача-

лось возрождение национальной педагогической школы, развитие которой было трагически прервано в годы сталинских репрессий.

Среди всех произошедших изменений за последние два десятка лет в жизни узбекистанского общества ключевым для его успешного развития стало кардинальное обновление профессионального образования, позволившее на-

чать реализовать поставленную в Национальной программе подготовки кадров задачи: «формирование нового поколения кадров с высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, умением самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, способных ставить и решать задачи на перспективу» (1). Таким образом, были созданы необходимые предпосылки для отказа от системы знаний, умений и навыков, связанных только с трудовыми функциями в области выбранной студентами деятельности, и для перехода к образованию как процессу, направленному на формирование и развитие необходимых компетенций и на саморазвитие будущего специалиста. Для того, чтобы такой переход был успешным, необходимо осознание и принятие студента не как объекта, а как субъекта педагогического процесса, как активного участника процесса профессиональной подготовки. Важным является также переориентирование современных педагогов вузов на признание приоритета индивидуальности студента.

Проблема профессионального обучения будущих педагогов в свете происходящих в Республике Узбекистан социально-экономических изменений представляется требующей безотлагательного решения. Одним из путей ее решения является пересмотр потенциала действующих в рамках подготовки педагогических кадров педагогических систем, которые могут развиваться как интенсивно, так экстенсивно.

Интенсивный путь предусматривает развитие педагогической системы за счет внутренних резервов, а экстенсивный основывается на привлечении дополнительных мощностей (инвестиций) — новых средств, оборудования, технологий, капиталовложений и т.д. К примеру, западная школа развивается экстенсивным путем, наращивая количественные характеристики педагогического продукта преимущественно за счет новых информационных технологий, перераспределения времени на различные виды учебной деятельности, дифференциацию и индивидуализацию классной работы. Улучшается ли при этом качество педагогического продукта — вопрос открытый: большинство независимых экспертов высказывают на этот счет сомнения.

Своеобразным выходом являются так называемые «интегрированные инновации», открывающие возмож-

ности соединения интенсивного и экстенсивного путей развития педагогической системы. Это требует тщательного исследования тех неиспользованных резервов педагогической системы, которые появляются «на стыках» разноплановых, разноуровневых и разнохарактерных педагогических подсистем и их компонентов. Подкрепив «узкие» места новейшими технологиями, можно попытаться улучшить общую эффективность педагогической системы. При таком подходе инновации не будут выглядеть надуманными «внешними» мероприятиями, а осознанными преобразованиями, проистекающими из глубинных потребностей и знания системы.

Таким образом, наиболее перспективным как в теоретическом, так и в практическом аспекте решения проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров является проектирование и внедрение педагогических технологий.

Проведенный нами анализ научной, методической литературы как отечественных (Л. Голиш, Н. Азизходжаева, О. Мусурмонова, Н. Азимова и др.), так и зарубежных авторов (В.П. Беспалько, С. Сполдинг, И.Я. Лернер и др.) позволил выделить две основные группы проблем в создании и апробации педагогических технологий (табл. 1)

Представленная нами классификация проблем, несмотря на то, что является весьма краткой, позволяет ответить в общих чертах на вопрос: почему в современной образовательной практике Узбекистана получили широкое развитие только отдельные техники, ряд информационных технологий и, в основном, локального уровня педагогические технологии. Следует упомянуть, что схожая ситуация наблюдается и во многих странах СНГ. Как отмечает российский исследователь Бабаян А., «анализ сложившейся ситуации в современной образовательной практике позволил выявить противоречия между гуманизацией образования и ее недостаточным технологическим обеспечением; между широкой представленностью различных концепций педагогической технологии, ее теоретических и методологических оснований и неразработанностью должного смысло-логического согласования этих концепций как друг с другом, так и с отдельными направлениями технологического обеспечения гуманизации образования; между богатым методическим потенциалом

Таблица 1. Проблемы проектирования и реализации педагогических технологий

Проблемы общего характера (теоретические проблемы)	Частные проблемы (практического характера)
нет единой трактовки понятия «педагогическая технология»	психологическая и профессиональная неготовность педагогов выйти за рамки локального уровня педагогической технологии
не разработаны структура и классификация педагогических технологий	слабая мотивация педагогов к нововведениям
современная система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров не в полной мере учитывает сложившиеся тенденции развития отечественного образования	низкий уровень развития специальных умений педагога (умение ставить диагностические цели обучения, свободное владение активными методами и др.)

обучения на технологической основе, и ее реализацией в образовательной практике» (3, с. 93). Похожую картину несогласованности — как внутри теории педагогической технологии, так и на стыке теории и практики, отмечает в педагогической науке Узбекистана Л. В. Голиш, подчеркивая вместе с тем, что значимым в успехе или провале функционирования той или иной педагогической технологии имеет и личность педагога, а точнее — «осознание им необходимости перехода к технологизации учебного процесса, учет особенностей собственной личности, стремление к выработке необходимого фронезиса» (4, 6).

Мы, в свою очередь, на основе анализа содержания кандидатских и докторских диссертаций, посвященных процессу профессиональной подготовки будущих учителей, также выявили ряд проблем на этапе проектирования педагогических технологий, существенно снижающих или сводящих к нулю практическую ценность теоретических разработок исследователей. Следуя профессиональной этике, не концентрируя свое внимание на личных данных ученых — исследователей, мы предприняли попытку обобщить имеющиеся недостатки. Одной из характерных ошибок отечественных авторов как дидактических, так и воспитательных технологий является представление о понятиях «методика» и «технология» как о полных синонимах. Другим существенным нарушением в изученных нами исследованиях является пренебрежение признаками и свойствами педагогической технологии при создании ее модели. Напомним, что педагогическую технологию характеризуют целостность, оптимальность, результативность, применимость в реальных условиях каждого из уровней системы образования.

Зачастую разработчики моделей педагогических технологий ставят не диагностические цели — например, «формирование у студентов в процессе изучения истории педагогики общественно- и профессионально значимой

системы ценностей» — такая цель весьма неопределенна и некорректна, а кроме того, не гарантирует того, что будет достигнута по окончании изучения предмета. Помочь решить данную проблему могут широко известные в мировой педагогической практике таксономии образовательных целей. Лучшей из них, с точки зрения процессов гуманизации образования, в том числе — и педагогического, является таксономия Марцано. Однако в практике преподавания в педагогических вузах Узбекистана широко применяется только таксономия Б. Блума, не обеспечивающая на современном уровне развития образования в должной мере эффективность процесса профессиональной подготовки.

Модель педагогической технологии на этапе целеполагания в обязательном порядке включает в себя диагностику начальной ситуации, однако в рассмотренных нами исследованиях валидность и целесообразность используемых диагностических методик вызывала сомнения. Модели воспитательных технологий, преимущественно, характеризуются общим, широким описанием, без построения конкретного алгоритма их реализации или же нецелесообразным превалированием коллективных форм работы со студентами.

Таким образом, на сегодня большинство разработанных отечественными исследователями моделей педагогических технологий в области подготовки будущих педагогов не являются в достаточной мере обоснованными и представляют собой некую пограничную, между методикой и технологией, форму организации профессионального образования. Преодоление недостатков на этапе проектирования педагогических технологий связан, на наш взгляд, с процессами дальнейшего совершенствования системы подготовки педагогов высших образовательных учреждений, а также развитием критического и креативного мышления у педагогов-технологов.

Литература:

1. Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2007 г., № 15, ст. 150; 2013 г., № 41, ст. 543
2. Азизходжаева, Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство (учебное пособие). — Т., 2003
3. Бабаян, А. Разработка и внедрение педагогических технологий как актуальная проблема педагогической науки//Успехи современного естествознания. — 2009. — № 5 — с. 92–94
4. Л. В. Голиш. Проектирование и планирование педагогических технологий: Учебно-методическое пособие для тренинга. Издание 3-е, исправленное и дополненное. — Т.: ТГЭУ, 2012. 147 с.
5. Зиямухамедов, Б., Тажиев М. и др. Основы педагогического мастерства и методология практической реализации региональной модели педагогической технологии. — Т., 2010.

Формирует ли орфографическую зоркость письмо «с окошками»?

Никулина Анна Владимировна, магистрант
Штец Александр Александрович, доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент МАНПО
Севастопольский государственный университет

Статья посвящена проблеме формирования орфографической грамотности на основе традиционного приёма — письмо «с окошками» и его влияние на формирование орфографической зоркости младших школьников в современном обучении русскому языку.

Ключевые слова: орфографическая зоркость, письмо «с окошками», оценка качества орфографической зоркости, признаки орфограмм.

Одна из наиболее сложных задач начального обучения — формирование грамотного письма на уроках русского языка. От того, как будут сформированы азы орфографической грамотности, и орфографической зоркости как главной её составляющей, на начальном этапе обучения, во многом зависит дальнейшее успешное обучение любой школьной дисциплине.

На сегодняшний день традиционным приёмом для формирования орфографической зоркости является письмо «с окошками». Данный приём применялся еще в конце XIX века, но в отечественную методику пришел значительно позже. Прототип данного приема был предложен еще в 60-е годы XX века отечественными методистами А.И. Кобызовым [4] и Е.М. Заморзаевой [3] (диктант «Проверяю себя»), которые в своей работе предлагали пропускать те буквы, в которых ученик сомневался. В эти же годы параллельно и независимо от их исследований, подобный приём был предложен и апробирован последователями В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина — психологами П.С. Жедек [1] и В.В. Репкиным [2]. Ученые открыли общую логику подготовки к применению приема и технологию его введения на ранних этапах обучения. При этом П.С. Жедек [1] подчеркивает, что овладеть письмом с пропусками непросто. Нужно специально готовить к нему детей.

Прием сознательного пропуска буквы последовательно применяется в нескольких современных учебниках русского языка: в системе Эльконина — Давыдова (В.В. Репкин, Е.В. Восторгова; С.В. Ломакович, Л.И. Тимченко); в системе «Гармония» (М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко «К тайнам нашего языка»). Особый интерес представляет учебник [5] М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, так как именно на этом приёме, который вводится со 2 класса, и построено всё обучение русскому языку в УМК «Гармония». Как утверждают авторы, применение приёма с пропуском букв одновременно совершенствует ряд предметных и орфографических умений; обеспечивают становление рефлексии и самоконтроля; положительно влияет на качество речи ребенка и снимает страх перед ошибкой. Авторы мотивируют ребенка к написанию слов с пропусками букв следующим образом: «На родном языке, на языке своей страны

писать с ошибками стыдно! «Окошко» на месте орфограммы лучше ошибки!». [Соловейчик, Кузьменко 2013: 84]

Однако, реальное обучение обнаруживает неоднозначную картину качества орфографической зоркости, формируемой в том числе и на основе данного УМК. Качество сформированности данной способности продемонстрировал эксперимент, который проводился в феврале и марте 2015 года на базе гимназии № 24 г. Севастополя. В эксперименте принимали участие 60 второклассников, обучающихся по образовательной программе «Гармония».

Для проверки сформированности орфографической зоркости у второклассников использовались критерии, систематизированные и предложенные А.А. Штецом [7]. Первым критерием выступил понятийный, который предполагает знания термина «орфограмма», орфографического правила, а также знание и понимание орфографической задачи. Вторым критерием выступил фонетический, который заключается в умении выделять орфограммы на слух, подбирать проверочные слова к заданному и распознавать частотные орфограммы по соответствующим им признакам. И, наконец, третий критерий, который, в отличие от двух предыдущих, не является традиционным — графический критерий. Данный критерий предполагает умение указать орфографическую дробь на месте орфограммы и, а также находить неправильно построенные орфографические дроби.

Исходя из особенностей формирования орфографической зоркости у учеников второго класса были выделены следующие уровни: повышенный, стандартный и низкий уровень.

На основе указанных критериев, разработанных заданий и с учетом уровней и их характеристик, была осуществлена проверка сформированности орфографической зоркости второклассников.

Результаты данной проверки показали, что у 55% (33 чел.) второклассников орфографическая зоркость сформирована на низком уровне. Об этом свидетельствуют данные, полученные при проверке всех критериев.

Понятийный критерий, как показало исследование, недостаточно сформирован у 24 второклассника, т.е. у 40%

учеников. При выполнении заданий на данный критерий, у учеников возникали сложности из-за незнания и непонимания термина орфограмма, а также неумения отличить орфограмму от неорфограммы. Как показал анализ работ второклассников, некоторые ученики пропускали задание на нахождение орфограмм в словах, либо подчеркивали каждую букву в слове или само слово, где видели орфограмму. Исследование показало, что большая часть детей не знают орфографических правил. Второклассники также продемонстрировали крайне низкие результаты по знанию слов с непроверяемыми безударными гласными, в школьной практике их называют словарными, только 8 человек из 60 справились с этим заданием. Например, к словарным словам многими учениками были отнесены слова *смола* (23 чел.) и *шагать* (13 чел.).

Анализ выполненных заданий по фонетическому критерию показал, что ученики испытывают серьезные сложности при дифференциации наиболее частотных орфограмм — 38 учеников, не смогли распределить слова два столбика (в первый — слова, с орфограммой безударная гласная, во второй — парные звонки-глухие согласные). Только 7 учеников нашли «слово-ловушку» (*берег*), которое содержит сразу две орфограммы, и поэтому записали его в оба столбика. Типичной ошибкой многих учеников является понимание типа орфограммы, но неправильное написание слова с ней. Например, ученики

видят орфограмму безударная гласная в слове «*гора*», но при этом записывают «*гара*». Также обстоит ситуация с другими словами — ученики записывают, правильно распределив слова, но не задумываются над их написанием. Наблюдается также запись слов одну строку, без распределения их по группам.

Проверка графического критерия также дает невысокие результаты. Как показал анализ работ по данному критерию, ученик, как правило, находит в слове только одну орфограмму и пытается строить к ней орфографическую дробь, оставляя без внимания остальные орфограммы в слове, как например, в слове *берег*. Наблюдаются сложности в построении орфограмм из-за незнания парных согласных или построение дроби там, где в ней нет необходимости. Например, ученик, зная парные со-

гласные, построил следующую дробь — $\frac{\text{п}}{\text{б}}$ евец. При на-

хождении неправильно построенных орфографических дробей половина учеников испытывает сложности. Типичной ошибкой является выбор букв в предложенных дробях. Трудности также обусловлены тем, что ученики понятия не имеют, что существуют слова, в которых может быть три варианта выбора букв. Например, в слове *пятнистый*.

Представим полученные данные в диаграмме (рис. 1):

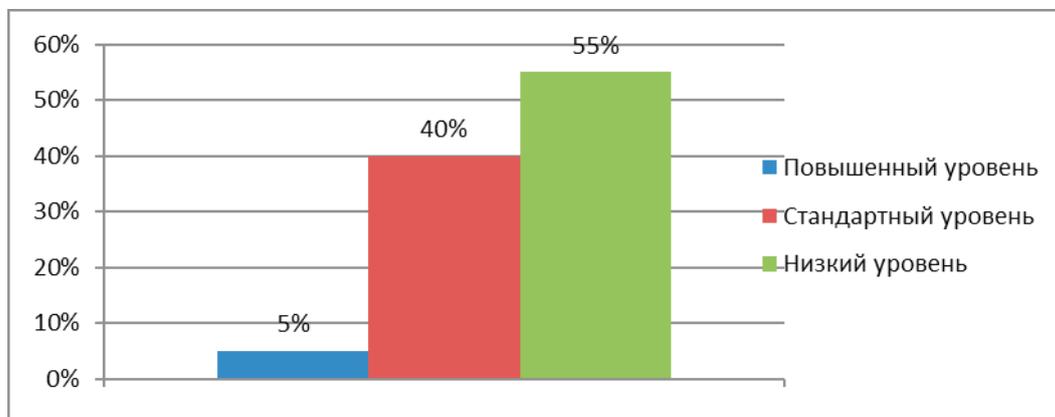


Рис. 1. Результаты проверки уровней сформированности орфографической зоркости второклассников

Данные представленной диаграммы свидетельствуют о том, что с повышенным уровнем 3 человека, т.е. 5% от 60 учеников. Стандартный уровень наблюдается у 40% второклассников, т.е. у 24 человек. Низкий уровень показали 33 человека, т.е. 55% учеников обоих классов.

На наш взгляд, **причиной** достаточно низких результатов диагностики по выявлению уровня сформированности орфографической зоркости у второклассников могут быть связаны:

— с незнанием и непониманием термина орфограмма, а также неумением отличить орфограмму от неорфограммы;

— со сложностями в подборе проверочных слов и незнанием словарных слов;

— с незнанием орфографических правил или неумением их применять в практической деятельности;

— с неумением различать тип орфограммы по признакам;

— с недостаточным знанием парных согласных;

— с невнимательностью учеников, которая ведет к неправильному выполнению задания.

Полученные результаты демонстрируют, что при обучении русскому языку только на основе приема «письмо с окошками», не осуществляется системно-деятельностный подход, так как нет системы действий по форми-

рованию орфографической деятельности. И, как правило, страдает не только орфографическая зоркость, но и орфографическая грамотность в целом, так как данный приём даже усугубляет её, нарушая графическую целостность слов. Этому также способствуют и орфографические дробы в учебнике М. С. Соловейчик и Н. С. Кузьменко.

Данные дробы построены неверно и не сохраняют правильный образ слов. Полученные данные указывают на необходимость поиска более эффективных средств формирования орфографической зоркости второклассников, в том числе и на основе моделирования опознавательных признаков орфограммы.

Литература:

1. Жедек, П. С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М. С. Соловейчик. М.: 1993 и послед.
2. Жедек, П. С., Репкин В. В. Из опыта изучения закономерностей русской орфографии // Обучение орфографии в восьмилетней школе / Ред. — сост. М. М. Разумовская. М., 1974.
3. Заморзаева, Е. М. Поэтапная отработка орфографических навыков на основе алгоритмов // Обучение орфографии в восьмилетней школе. М.: Просвещение, 1974. — с.55–70
4. Кобызов, А. И., Заморзаева Е. М. Диктант «Проверяю себя» как средство развития орфографической зоркости // Обучение орфографии в восьмилетней школе / Ред. — сост. М. М. Разумовская. М., 1974.
5. Соловейчик, М. С., Кузьменко Н. С. К тайнам нашего языка: 2 класс: Учебник русского языка для четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч.1 — Изд. 8-е, дораб. — Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013, — 158с.
6. Соловейчик, М. С., Кузьменко Н. С. К тайнам нашего языка: 2 класс: Учебник русского языка для четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 1. — Изд. 8-е, дораб. — Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013, — 158с.
7. Штец, А. А. Обучение правописанию младших школьников на основе орфографических задач / А. А. Штец // VIII Международные Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных работ. — Севастополь: «Шико-Севастополь», 2014. — с. 227–236.

Игрушки для сюжетных игр

Попова Валентина Федоровна, воспитатель первой категории;
 Потапова Галина Яковлевна, воспитатель первой категории;
 Сорока Алла Григорьевна, воспитатель высшей категории;
 Гугуман Тамара Владимировна, воспитатель первой категории
 МБДОУ ЦРР детский сад № 31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Игра — самая естественная деятельность ребёнка. С раннего возраста игра становится и самой любимой его деятельностью.

Цель игры: развивать игровой опыт каждого ребёнка; помогать детям в освоении окружающего мира; побуждать детей к первым творческим проявлениям; воспитывать у ребёнка стремление к игровому общению со сверстниками.

Игрушкам и игровой деятельности детей уделялось большое внимание ещё в древности.

Изготавливали игрушки из любых подручных материалов: сначала из кости, дерева, глины растений, позднее из ткани, стекла кожи и железа. Помимо выполнения игровых функций, игрушки были связаны с различными формами религий в качестве оберегов, а также как часть различных ритуалов.

С древних времен известны погремушки, трещотки, фигурки животных (коров, собак, кошечек и др., куклы, мячи, волчки). В древнем Египте впервые встречаются игрушки с несложным механизмом движения «Кро-

кодил», «Тигр», «Месильщик текста». Популярными игрушками того времени, особенно в Древней Греции были фигурки коня. в археологических раскопках находят так же кони — каталки, сделанные в V в. до н.э.

По свидетельству греческого философа Плутарха, среди игрушек тех времен были игрушки с заводными механизмами, что говорит о высоком профессионализме мастеров.

Известно так же и о различиях в выборе игрушек у детей разного пола. Мальчики играли деревянными мячами, щитами и лошадками. Девочки предпочитали кукол. Сложность изготовления кукол была различной — от простого чурбанчика без рук, без ног, до кукол с плечевыми, локтевыми и коленными суставами причёской и сложно вырезанным туловищем. С тех времён существуют и куклы-марионетки. В ходе раскопок часто находили миниатюрные наборы посуды, которые, вероятно, предназначались для игр с куклами.

Куклы были традиционными и в русских семьях. Причём играли тряпичными куклами и девочки, и маль-

чки до 7–8 лет и только потом их игры начинали строго разделять.

Игры и игрушки, перетерпев ряд изменений, сохранили популярность и в наши дни, оказывая влияние на детское развитие.

В современных детских садах и школах игра выступает как средство приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков.

По мере взросления ребёнка игра видоизменяется и усложняется. От рождения до 2–3 лет преобладают игры — манипуляции. В них дети совершают с предметами и игрушками различные действия — манипуляции, например трогают, двигают, качают, трясут, кидают предметы, стучат ими.

В игровом наборе у детей этого возраста должны быть мячи, пирамидки, вкладывающиеся друг в друга листочки разных размеров, разноцветные кубики разных размеров, разноцветные кубики, юла, игрушки — неваляшки.

Такие игрушки развивают моторику и мышление ребёнка. Игрушки должны быть яркими и разной формы. Хорошо если в игровом наборе будут присутствовать игрушки, издающие звуки (погремушки, колокольчики, бубенцы, дудочки, игрушки, изображающие пианино, балалайки и др.)

К концу третьего года у детей развивается сюжетно — ролевая (творческая) игра. Первые такие игры представляют собой многократно повторяющийся простые сюжетные цепочки из 2–3 действий (например мальчик катает машинку, девочка моет куклу). Дети 2–4 лет в играх ситуациях лечат, кормят, укладывают спать кукол и зверей, готовят еду, совершают поездки на транспорте. Для детей 4–5 лет характерны игры в «Магазин», «Больницу», «Аптеку», «Стройку» и т.д.

Важная роль в становление игры принадлежит сюжетно-образным игрушкам, которые являются как бы вспомогательными и вместе с тем необходимыми средствами изображения. Дети охотно включают в игру, если наряду с предметами-заместителями представляется возможность использовать реальные предметы: зонты, сумки, одежду, посуду, условные знаки. Так отделы магазина могут быть обозначены соответствующими вывесками (фрукты, овощи, одежда и др.) в качестве изобразительных средств используются и театральные костюмы.

Для осуществления сюжетно-ролевых игр детям необходим следующий набор игрушек.

1. Кукольное семейство: куклы разного пола и возраста. Куклы нужны как девочкам, так и мальчикам, играя и идентифицируя себя с ними, ребёнок усваивает мир человеческих отношений и представлений, строит и создаёт самого себя. Посредством таких игр дети учатся правильно вести себя в тех или иных ситуациях, у них формируются матрицы поведения, необходимые для правильной социализации и адаптации в обществе. Важно поощрять такие игры, играть вместе с детьми, вести диалог от лица игрушек, создавая различные ситуации.

2. Кукольные принадлежности: кукольная одежда по сезону, домик, мебель, посуда, касса, весы, медицинские и парикмахерские принадлежности, часы, стиральные машины, плиты, телевизоры, мелки и доски, счёты, строительные инструменты, телефоны и т.д. Различные застёжки, молнии, пуговицы помогают развитию мелкой моторики. Необходимо помнить, что большое количество излишне детализированных игрушек не оставляет места для детских придумок, сотворения недостающего и развития воображения.

3. Фигурки животных (домашних и диких) кошка, собака, волк, лиса, зайчик, лошадь, медведь и др. Желательно, чтобы они соотносились по размеру между собой и с человеческими персонажами. Для формирования правильной картины мира у ребёнка важно, чтобы фигуры животных отражали их реальный облик, а не очеловеченный (на задних лапах, в штанах и рубашках) юмористические и очеловеченные образы понятны позже.

4. Транспортные средства — машины, самолёты, поезд, лодки, вертолёты, автобусы и т.д. Важным моментом при выборе этих игрушек является возможность размещать в них водителя, пассажиров, строительных материалов. А возможность конструирования из обычной машины такой, которая отвечает замыслу игры, развивает гибкость ума, творческие способности, моторные навыки, образное мышление.

5. Материалы для различных сооружений (горка, дома, машины, корабли, больницы и т.д.) — столы, стулья, доски, покрывала и подушки. Хорошо подходят для такого строительства крупноблочные деревянные конструкторы. Сооружения таких конструкций позволяет формировать крупную и мелкую моторику, пространственные представления и волевые качества ребёнка.

6. Подручные средства (тряпочки, камушки, веточки, шишки, жёлуди), которые с помощью детской фантазии могут быть превращены в любые необходимые для игры материалы.

Театральные, пальчиковые игры помогут ребёнку понять и прочувствовать литературные произведения, развивать речь, мелкую моторику и творческие способности детей. Для таких игр подойдут наборы сюжетных фигурок для разыгрывания сценок по сказкам, театральные персонажи, куклы — марионетки, куклы для пальчиковых игр, костюмы, элементы декораций, маски и др.

В особую группу входят игрушки — самоделки, стимулирующие развитие творчества, формирующие умение воплощать замысел. Создание таких игрушек дает возможность самовыражения и способствует повышению самооценки у ребёнка.

В старшем дошкольном возрасте проявляется интерес к игрушкам — забавам, которые развивают чувство юмора и любознательность, вызывают у детей положительные эмоции. Они побуждают детей к изучению их устройства, принципы действия.

Куклы барби надо использовать с большой осторожностью. Кукла в этом возрасте должна акцентировать вни-

мание ребёнка не на красоте, а в первую очередь на чувствах заботы. По отношению к куклам девочки должны чувствовать себя мамами, взрослыми. Куклы необходимы для того, чтобы их кормить, лечить, одевать, мыть и т.д. Через барби же транслируется образ жизни, связанной с бесконечными нарядами и развлечениями. Известно так же, что пропорции барби вызывают у девочек стойкое недовольство своей фигурой — комплекс неполноценности приводящий к неврозу.

Игры детей с оружием (солдатики, ружья, автоматы, пистолеты, танки, мечи и т.д.) способствуют выходу внутренней агрессии, скрытой в каждом человеке. Если она выплёскивается через «военные игры», то в реальной жизни ребёнок становится более спокойным и уравновешенным. Однако такие игры обязательно должны сопровождаться комментариями взрослых и иметь определённый сюжет.

Литература:

1. Журнал Современное дошкольное образование № 1, 2010 г.
2. Журнал Современное дошкольное образование № 8 (50), 2014 г.
3. Современное дошкольное образование.
4. Современное дошкольное образование № 4 (30), 2012 г.
5. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду, составитель Н. В. Нищево.
6. Образовательная область. Социализация. Игра. О. В. Акулова, О. В. Солнцева.
7. Сюжетно-ролевые игры для детей, Издание № 7, Н. В. Краснощёкова.
8. Современное дошкольное образование теория и практика, 6 (48), 2014 г.
9. Журнал Современное Дошкольное образование теория и практика, 3 (45), 2014 г.

Технические оснащенные, электронные и интерактивные игрушки, которые сами двигаются, говорят и поют, служат больше для развлечения, чем для развития.

Игрушки не должны быть работающими копиями взрослых предметов, чтобы оттачивать какие — то полезные навыки из взрослой жизни. Поэтому специфические предметы ему нужны лишь как атрибуты, помогающие войти в роль. В этом случае лучше всего подходят условные обозначения предметов. В руках ребёнка любая палочка может стать и билетиком на поезд и ложкой, и саблей. В этом и проявляется фантазия и свободное творчество ребёнка.

Для ребёнка важно разнообразие, а не количество игрушек. Для того, чтобы игрушки служили инструментом развития ребёнка, необходимо научить детей играть с ними. А активное участие родителей в играх с детьми вообще благоприятно влияет на отношения в семье и на детское развитие.

Формирование локальных представлений учащихся в основной школе

Проскуракова Мария Анатольевна, студент
Иркутский государственный университет

Формирование локальных представлений учащихся в основной школе является важной задачей, стоящей перед учителем истории. Пространственные представления неразрывно связаны с историческими фактами, и понять историю цивилизаций, эпох, государств без сформированной географической компетенции невозможно. Поэтому учителю истории необходимо найти такие методы и приемы обучения, чтобы карта стала для учащихся источником исторической информации, интересным помощником в изучении самой загадочной науки — истории. Следует отметить, что литературы, посвященной формированию локальных представлений, не так много. Если говорить об обобщающей литературе, то можно выделить работы Студеникина М. Т. [1], Вяземского Е. Е. [2], Стреловой О. Ю. [3], Вагина А. А. [4], посвященные методике преподавания истории в школе. В контексте данной учебной литературы имеются небольшие параграфы, в которых рассматриваются вопросы формирования ло-

кальных представлений, методика работа с картой и система результатов.

Для более углубленного изучения методики работы с картой на уроках истории, необходимо обратиться к специальной литературе, например, Галковича Б. Д. [5], Коротковой М. В. [6], Никифорова Д. Н. [7]. Также в этом могут помочь статьи Алексашкиной Л. Н. [8] и Ворожейкиной Н. И. [9].

Данная литература поможет учителю овладеть компетенцией в методике формирования пространственных (локальных) представлений учащихся. Однако, в ней рассматриваются общие способы работы с исторической картой и недостаточно конкретно представлены некоторые методы и приемы. В данной статье будут представлены такие приемы, которые уже имели практическое применение, что и обуславливает ее актуальность. Система описываемых методов и приемов неоднократно использовались автором на уроках истории в течение практики, прохо-

дившей в 7 классе общеобразовательной школы. Прежде чем начать их анализ важно определить специфику исторической карты как средства обучения.

Целью использования исторической карты является представление с помощью условных обозначений и знаков исторические события, явлений, процессов в определенные временные периоды, границ государств, территорий расселения народов и т.д. в их динамике. Условно можно выделить три уровня использования карт на уроках истории: эпизодический, систематический и синхронный. При этом, на наш взгляд, эти уровни должны варьироваться в зависимости от темы урока. На эпизодическом уровне исторические карты используются учителем от случая к случаю. Такой уровень вполне подходит для тем по истории культуры, внутренней политики, но даже в этом случае должна использоваться настенная карта, для привязки отдельных событий к конкретным местам. Систематический уровень позволяет продуманно и последовательно включить исторические карты в процесс преподавания. Использовать этот уровень должен при изучении таких аспектов общественного развития, как: политическая, социально-экономическая жизнь государства, логично сочетаясь с другими средствами обучения. Синхронный уровень предполагает практически непрерывное сопровождение изложения материала применением настенной исторической карты или карт атласа на протяжении всего занятия или значительной его части. Такой уровень подходит для изучения тем, посвященных внешней политике, народным движениям, географическим открытиям, когда доминирующим средством обучения на уроке истории становится именно карта.

Чтобы создать представление о пространстве и местоположении изучаемой страны на карте земного шара, применяют одновременно историческую и географическую карты или общую и тематическую. На них помещен один и тот же объект, но он изображен в разных масштабах. Обучение может идти от единичного к общему или от общего к единичному. Менее целесообразным является выделение для карты только маленького, соответствующего теме района. Нужно отметить, что в работе с картой очень важен и прием выделения части из целого и прием включения части в целое.

Е.Е. Вяземский и О.Ю. Стрелова отмечают, что каждый тип исторической карты сочетается с адекватным ему приемом изложения учебного материала: *тематические* — с картинным описанием местности, сюжетным рассказом и образным повествованием; *общие и обзорные* — с аналитическим описанием, обобщающей характеристикой, объяснением, рассуждением и проблемным изложением [5, с. 268–269]. Представления школьников об историческом пространстве углубляются при одновременном использовании изобразительных наглядных пособий: картин-пейзажей, фотографий, макетов местности и т.п., а также образных фрагментов из художественной и научно-популярной литературе.

При оценивании уровня усвоения локальных представлений на уроке истории, важно учитывать следующие критерии:

1. Оценивание знаний географических объектов (физических объектов, государств, городов).
2. Экономических объектов (источники сырья, заводы, промышленные предприятия).
3. Знание легенды карты.
4. Умение читать историческую карту в процессе (военные действия, процесс образования или распада государств, появления промышленных или культурных объектов).
5. Умение видеть причинно-следственные связи, закономерности экономического и культурного факторов от геополитических.

Для эффективной работы с исторической картой целесообразно сочетать два основных метода:

- аналитический, который отталкивается от целостности карты, способ заключается в анализе и разборе готовой заполненной исторической карты. В этом случае учащиеся рассматривают различные элементы карты в совокупности и в смысловой взаимосвязи;
- синтетический, когда учащиеся получают чистую контурную карту, накладывают на нее географический фон, превращают ее в тематическую карту, наносят необходимые объекты и надписи.

Но если вернуться к уровням использования исторической карты на уроках, то можно привести следующие конкретные примеры, которые реализовывали автором в течение практики. Так эпизодические задания использовались на уроке при изучении темы «Власть и церковь. Церковный раскол» [10]. Учащиеся должны были проследить путь ссылки протопопа Аввакума, показать город, в который его сослали Никона, а также его путь из ссылки. Таким образом, на данном уроке карта не была основным средством обучения.

Систематически карта использовалась на уроках, посвященных экономики России в XVII, XVIII вв. [11], где учащиеся выполняли следующие задания:

1. Назовите и покажите на карте наиболее плодородные районы страны?
2. Если бы вы были купцом, в какие города вы бы повезли свои товары, чтобы быстрее сбыть их за границу?
3. Показать города, в которых появились мануфактуры. Определить по карте, сколько мануфактур производило текстиль, оружие и т.п.
4. Определить и показать ремесленные центры. Определить, какие из них стали промышленными центрами России.
5. Показать районы с преобладанием дворянского землевладения (в т.ч. — районы с преобладанием оброчного, барщинного хозяйства), районы с наибольшим количеством податного населения.

Также систематическое применение карты использовалось на уроках, посвященных Смутному времени, в процессе которых учащиеся делились на группы и ста-

новились участниками событий того времени, при этом задания включали в себя анализ военного столкновения, прогнозирование хода исторических событий в результате выполнения предлагаемых заданий по карте,

Синхронный уровень предполагает изучение соответствующих тем, поэтому он использовался на уроках, посвященных внешней политике. Так при изучении Северной войны [12], использовались следующие задания:

1. Петр I искал удобные пути в Европу. До сих пор Московское государство пользовалось Архангельском как выходом на европейские пути. В чем было неудобство этого пути? Ответ на этот вопрос дается на основе анализа карты: Архангельск на берегу Белого моря; отсюда далекий путь в главные европейские государства; этот путь открыт для навигации лишь несколько месяцев в году; к тому же Архангельск расположен очень далеко от центра Московского государства. Петр I хочет открыть путь через Балтийское море. В чем удобство этого пути? И на этот вопрос дает ответ анализ карты.

2. Проследите путь шведской армии к Нарве (из Карльскруна по Балтийскому морю, в Пернов, Таллин, Нарва). Составьте рассказ от имени шведского солдата.

3. Проследите путь русской армии на Полтаву (Смоленск-Горки-Почеп-Глухов-Сумы-Полтава). Составьте рассказ от имени русского офицера.

4. По карте определите даты важнейших битв русского и шведского флотов (1713, 1714, 1720)

5. Найдите место заключения мира России и Швеции, как был назван этот мир? (Ништадский)

6. Назовите земли, присоединенные после 1721 г (Лифляндия, Эстляндия, города Выборг, Кексгольм.

На данном уроке настенная карта, карта в атласе и схемы военных столкновений были доминирующим средством обучения. Учащиеся с помощью данных средств оказались участниками Северной войны, они планиро-

вали ход наступления, объясняли причины выбора следования войск неприятеля, использовали карту как исторический источник.

В результате выделения уровней использования исторической карты на уроках в зависимости от содержания темы урока, педагогический проект, реализованный нами во время практики, положительно повлиял на формирование локальных представлений учащихся 7 класса. Так учащиеся стали лучше ориентироваться в легенде карты, научились показывать и описывать местоположение географических и исторических объектов. Учащиеся научились анализировать карту для выявления закономерностей геополитического, экономического и культурного характера. Кроме того, повысился общий уровень познавательного интереса класса к выполнению заданий такого характера и в целом к урокам истории.

Таким образом, для того чтобы учащиеся овладели картографической грамотностью, необходима систематическая работа с указанными пособиями под руководством и контролем учителя, при этом степень самостоятельности учащихся возрастает постепенно. Учащиеся должны усвоить, что историческая карта — это важный источник знаний о прошлом. При обучении локализации исторических событий на карте необходимо, чтобы учащиеся понимали, что исторические события происходят *как во времени, так и в пространстве*. Лишь в связи с определёнными пространственными условиями могут быть поняты многие исторические события. Сегодня работе с картой должно быть уделено значительное место, так как карта — это не только источник знаний, но и средство развития критического мышления учащихся. Картографические знания находятся в тесном единстве со знаниями историческими. Умение пользоваться исторической картой является не самоцелью, а средством для более осознанного восприятия событий и явлений истории.

Литература:

1. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 240 С.
2. Вяземский, Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе: практ. пособие — М.: ВЛАДОС, 2005. — 176 с.
3. Вяземский, Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 384 С.
4. Вагин, А. А. Методика обучения истории. — М., 2006
5. Галкович, Б. Д. К вопросу об историко-картографическом методе исследования. — М., 2007.
6. Короткова, М. В. Наглядность на уроках истории: практ. пособие для учителей. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 176 с.
7. Никифоров, Д. Н. Наглядность в преподавании истории, — М., 2006.
8. Алексашкина, Л. Н., Ворожейкина Н. И. Использование познавательного потенциала исторической карты при изучении школьниками истории // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2011, № 9. — С.
9. Ворожейкина, Н. И. Формирование пространственных представлений учащихся в основной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2004, № 9. — с. 30–36.
10. Данилов, А. А., Косулина Л. Г. История России конец XVI — XVIII вв., М.: Просвещение, 2012 г. С. 56–61
11. Там же. с. 33–42, 122–131.
12. Там же. с. 105–115.

Использование настольных игр при обучении иностранных студентов спряжению русских глаголов

Слабухо Олеся Анатольевна, магистрант
Томский государственный педагогический университет

Русский язык относится к флективной группе языков. Его особенностью является наличие различных суффиксов, префиксов, окончаний и неправильных форм не только в системе склонения существительных и прилагательных, но и в спряжении глаголов. При изучении темы «Спряжение глаголов» студенты, изучающие русский язык как иностранный сталкиваются с рядом трудностей: они должны не только запомнить значения глаголов, но и их изменение по лицам и числам согласно типу спряжения и фонетическим законам изменения слов (чередование гласных, согласных, отсечение и наращение суффиксов) и др.

Для решения этих задач параллельно с выполнением стандартных упражнений в учебниках можно использовать игру. Она способствует произвольному овладению грамматическим материалом в увлекательной форме, развивает память, скорость реакции и способствует сплочению группы. Настольные игры различают по характеру на интеллектуальные и азартные; по содержанию на логические, карточные, игры с фишками, картой и кубиками. По динамике выделяют пошаговые и динамические игры, а по количеству игроков — одиночные; с фиксированным и с произвольным числом играющих [1]. В данной статье рассматриваются лишь некоторые виды интеллектуальных карточных игр, игр с кубиками и фишками, которые можно использовать для групповой, парной работы или индивидуально. Это связано с тем, что преподаватель может подготовить один необходимый и достаточный набор глаголов, а использовать разные игры на каждом уроке в течение длительного времени.

Спряжение глаголов одна из сложных тем в изучении русского языка. В методических целях при обучении русскому языку как иностранному можно выделить 14 особенностей, которые нужно учитывать при спряжении русского глагола. Это единичные глаголы, а также глаголы I-го и II-го типа спряжения, в которые входят 3 группы глаголов с суффиксами инфинитива «-чь», «-ти» и «-ть». В свою очередь группа глаголов на «-ть» делится на 11 подгрупп [2]. Это достаточно сложная для усвоения классификация, поэтому помимо стандартных языковых упражнений на усвоение материала предлагается набор игр на формирование грамматических навыков.

Данные игры направлены на быстрый анализ глагола по определенным признакам и соотнесение его с соответствующей подгруппой, группой или типом спряжения. Преимуществом этих игровых заданий является то, что параллельно студенты запоминают также и значение глаголов, что существенно обогащает их словарный запас. Названия игр отражают их суть и направлены на

формирование лингвострановедческой компетенции. Для всех игр необходима колода карт и ряд дополнительных средств: кубик, на гранях которого написаны задания, кости 1–2 штуки по усмотрению преподавателя и др. На каждой карте должно быть изображено и подписано действие глагола для наглядности.

Игра «Матрёшка». Каждому студенту выдается по 10 карт и по одной карте-правилу. В карте-правиле представлен только общий признак группы или подгруппы глаголов, например глаголы «-ВА-». Студент выкладывает рядом с картой-правилом, только те глаголы из своей колоды, которые соответствуют этому правилу. Остальные карты он передает соседу слева. Сосед слева выбирает карты, которые подходят к его правилу, например «БПВФМ» и остальные также отдаёт соседу слева. Студенты передают «лишние» карты до тех пор, пока все карты не осядут у студентов. Если студент делает ошибку, сосед слева спрягает этот глагол и ответив правильно, забирает карту с глаголом себе в качестве дополнительного очка. Если сосед отвечает неверно, карта переходит в общую колоду. По окончании игры все обсуждают правила, по которым спрягаются глаголы из общей колоды. Выигрывает тот, кто правильно соберет глаголы согласно своей карте-правилу и получит больше бонусных карт.

Игра «Нервишки». Карты в колоде лежат рубашками вверх. Преподаватель снимает первую карту, переворачивает ее и кладет рядом с колодой. Первый студент берет следующую карту из колоды, переворачивает картинкой вверх и кладет ее на первую карту. Если обе карты спрягаются по одному признаку, например, глаголы «любить» и «поздравить» — подгруппа «БПВФМ», то последний студент, который положил руку на эти карты, забирает их себе, так как он самый невнимательный или не знает правила спряжения. Это его личная колода. Если обе карты относятся к разным правилам, например «любить» (подгруппа «БПВФМ») и «водить» (подгруппа «ДТЗС СТ»), то тот, кто первым положит руку на эти карты, забирает их себе. Это также его личная колода. Все, у кого есть личная колода, используют ее, остальные выкладывают следующие карты из общей колоды. Это бесконечная игра, так как всегда найдется студент, который взял карты неправильно, поэтому игру стоит ограничивать по времени, например (30–40 минут). Остановив игру, победителя можно определить по наименьшему количеству карт в личной колоде или ее отсутствию.

Игра «Селедка под шубой». Преподаватель раздаёт каждому студенту набор из глаголов на все трудности спряжения русских глаголов, в котором должно присутствовать по 3–4 глагола на одно правило. Цель студента

сгруппировать глаголы согласно предложенной классификации по памяти. Кто быстро и правильно справится с заданием, становится победителем. Далее любой студент из группы может попросить победителя проспрягать глагол из своего набора. Если победитель ответит правильно, то он остается таковым. Если нет, то такое же задание получает студент, который предложил проспрягать свой глагол. Если он спрягает глагол от группы правильно, при условии, что его набор собран верно, он становится победителем и т.д. Данный тактический прием необходим, чтобы не позволить жульничать студенту, который подглядел или кому достались глаголы, спряжение которых он уже усвоил. Первый раз это задание студенты выполняют очень медленно, потому что это сложное аналитическое задание. Если выполнять его несколько дней подряд, у студентов сформируется собственный алгоритм распознавания глагола по признакам и позже они справляются с заданием за 10 минут.

Игра «Повезло!». Необходимо выложить карты с глаголами 6×6 рубашками вверх. Первый бросок кубика определяет ряд по горизонтали, второй бросок по вертикали или наоборот. Цель — быстро проспрягать выпавший глагол. Если глаголы лежат рубашками вверх, то это задание на скорость, так как нужно быстро проспрягать только что увиденный глагол. Если глаголы лежат рубашками вниз, то у студентов есть время, чтобы увидеть все глаголы и вспомнить соответствующие правила. Студент, правильно проспрягавший глагол, забирает себе эту карту, а на ее место выкладывается другая карта из колоды. По желанию преподавателя это может быть случайный глагол или глагол на определенное правило. Важно не использовать в игре глаголы, которые студенты уже быстро и безошибочно могут спрягать. Время на раздумье можно заранее обговорить — 5 секунд, 3 или 1. Выигрывает студент, у которого больше всего карт.

Игра «Бинго». Студенты рисуют таблицу 3×3 и самостоятельно вписывают в квадраты правила спряжения глаголов, например «-НУ-», «Исключения II», «ДТЗС СТ» и др. Водящий студент берёт глагол из колоды и называет глагол в 1, 2 лице единственного числа или 3 лице множественного числа в настоящем или прошедшем времени. Для этого можно использовать кости, на каждой грани которой подписано, что нужно сделать или задание дает преподаватель. Первый, поднявший руку студент, у которого есть правило на соответствующий глагол, получает эту карту. Выигрывает тот, у кого правильно по диагонали или вертикали будут собраны глаголы на соответствующие правила.

Игра «Поезд». Выкладывается 36–49 карт 6×6 или 7×7 рубашками вниз. Между картами в произвольном порядке накладываются 4–5 лесенок со стрелкой вниз или вверх. Если фишка студента окажется на одной из карт, где есть лесенка, он «поднимается» или «спускается» на глагол, на который указывает стрелка, перемещаясь быстро по общей карте глаголов, и спрягает указанный глагол. Тот, кто первым доберется до верхнего

правого угла — финиша, выигрывает. Студенты ставят свои фишки на первый глагол в нижнем левом углу. Один человек бросает кубик и по числу, выпавшему на кости «шагает» по картам. В качестве темы можно выбрать глаголы движения группы «Идти» и «Ходить» в настоящем и прошедшем времени. Это одно из заданий на знание закономерностей спряжения русских глаголов, так как у этих глаголов наблюдается большое количество правил на спряжение.

Игра «На счастье!». На гранях кубика написано «Настоящее время», «Прошедшее время (НСВ)», «Прошедшее время (СВ)», «Будущее время (НСВ)», «Будущее время (СВ)» и «На выбор». Согласно выпавшей грани студент должен проспрягать глагол из общей колоды. В качестве задания «На выбор» можно предложить назвать пару НСВ-СВ к выпавшему глаголу и проспрягать любой из них. Если студент правильно выполняет задание, он получает карту и право хода до тех пор, пока не сделает ошибку. В этом случае право хода переходит к следующему студенту по кругу. Выигрывает студент, у которого больше всего карт.

Игра «Сапсан». Студенту выдаётся по 3–5 глаголов на разные правила. Цель студента — проспрягать все глаголы быстро один за другим без остановки. На подготовку времени не дается. Если студент делает одну ошибку, то право хода быстро переходит к соседу слева/справа, которому выдается другой набор глаголов и т.д. За время пока следующие студенты выполняют задание, неправильно ответивший студент может вспомнить правила и попытаться ответить правильно во втором раунде. Выигрывает тот, кто первым выполнит задание верно.

Задания на совершенствование грамматических навыков неразрывно связаны с коммуникацией в устном или письменном виде и являются индикатором усвоения правил спряжения русских глаголов.

Игра «Аэроэкспресс». Преподаватель раздаёт студентам по одной карте по кругу. Пока он раздает, первый получивший карту студент быстро составляет предложение с данным глаголом, используя глагол в 1 или 2 лице единственного числа, 3 лице множественного числа, в настоящем, будущем или прошедшем времени. После того, как преподаватель раздаст всем по карте, он подходит в том же порядке к студентам, слушает и проверяет правильность предложения и выдаёт новую карту и так по кругу. Данное задание студенты могут выполнять сначала письменно, затем устно — это сложнее. Выигрывает студент, сделавший наименьшее количество ошибок.

Игра «Кот Баюн». Преподаватель раздаёт глаголы по темам «Образование», «Искусство», «Спорт» и др. [3, с. 158–182]. Например, по теме «Рабочий день»: проснуться — проснуться, встать — встать, завтракать — позавтракать, принимать (душ) — принять, чистить (зубы) — почистить и др. В каждой теме встречаются глаголы на разные правила. Задача студента подготовить быстро небольшой рассказ устно. Важно, чтобы тема была студентами уже изучена. Пока преподаватель

слушает первого студента, остальные могут продолжить работу. Если студент ответит верно, он должен записать свой текст. Студент, написавший текст с наименьшим количеством ошибок выигрывает.

Игра «Фантазёры». Студенты получают по 5–7 глаголов на разные правила. Цель — написать историю в жанре комедии, драмы, боевика и т.п. Все могут писать в одном или в разных жанрах. Можно работать в группах или парах. Выигрывает тот, чей текст будет больше соответствовать заявленному жанру, и кто сделает меньше ошибок. Во время презентации истории остальные студенты записывают имена героев, а также использованные глаголы. Любой студент может кратко пересказать историю фантазёра. Если ответ верен, студент

получает дополнительный балл. Выигрывает тот, у кого больше всего баллов. Таким образом, если история была не смешная или было много ошибок, пересказывая чужие истории, студент может восполнить свои потерянные баллы.

Практически все игры рассчитаны на целый урок, однако после знакомства с каждой из них, их можно проводить в начале урока в качестве грамматической разминки, в середине или в конце, так как они не только выполняют обучающую функцию — способствуют запоминанию в игровой форме значения слов и правил спряжения русских глаголов, но и вносят разнообразие в урок, снимают усталость, а также мотивируют к изучению русского языка.

Литература:

1. Бочкарев, Т. Классификация настольных игр. [Электронный ресурс]: <http://igrology.ru/25212> (дата обращения: 30.09.2015)
2. Слабухо, О.А. Проблема классификации моделей спряжения глаголов в методических целях обучения русскому языку как иностранному / О.А. Слабухо // Молодой ученый. — 2015. — № 12. — с. 962–965.
3. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрушина и др. — 5-е изд., испр. И доп. — СПб.: Залтоуст, 2011. — 200 с.

Применение тестовых заданий на уроках неорганической химии в школе

Стерчо Иванна Петровна, кандидат химических наук, доцент
Ужгородский национальный университет (Украина)

Контроль и оценка учебных достижений учащихся является обязательным компонентом каждого урока. Они могут быть использованы на всех этапах процесса обучения и рассматриваются как система, которая обеспечивает структурирование содержания учебного материала, отбор форм, приемов и методов обучения в соответствии с этими особенностями, разработку специальных учебных задач. Совершенствование системы контроля и оценки знаний учеников на уроках является проблемой, над которой должен постоянно работать каждый учитель.

Актуальность данной проблемы заключается в широком использовании в настоящее время тестов и тестовых заданий для выявления результатов обучения, объясняется объективными причинами, связанными с модернизацией и изменением направлений развития современного образования в Украине, введением внешнего независимого оценивания.

Введение тестового контроля при обучении существенно повышает мотивацию обучения и заинтересованность учеников. Тестовые задания удобно использовать на любых этапах урока. Учитель может проверять уровень усвоения основных учебных элементов данного курса, определять пробелы в знаниях, определять задачи

для продуктивного самообразования и планирования этапа урока коррекции знаний.

Тестирование является одновременно и учебным упражнением, и средством контроля. Использование тестовых заданий как средства обучения является эффективным и оправданным с точки зрения дидактики и психологии. Четкая регламентированность процедуры тестирования и наличие эталона позволяют оптимизировать учебный процесс, а направленность на активную мыслительную деятельность и объективность результатов создают у школьников положительное отношение к школьному предмету, например, химии [1].

Не заменяя плановый контроль (устный опрос, письменные контрольные работы и т.п.), тесты, по мнению И.Я. Лернера, «кроме контрольной, выполняют учебно-развивающую функцию: разнообразят процесс проверки полученных знаний, умений и навыков; активизируют процесс овладения языковым материалом, который изучается, поскольку предусматривают сознательный выбор, анализ, сопоставление; стимулируют активность и внимание учеников на занятии; повышают их ответственность при выполнении задач» [2].

В зависимости от дидактической цели используют различные виды контроля знаний. В научной ра-

боте В. С. Аванесова указано, что для каждого из традиционных видов контроля (входного (предыдущего), текущего, тематического, периодического и итогового)

применяются различные по построению тесты [3]. Существуют два типа тестовых заданий, которые объединяют шесть видов [4].



Рис. 1. Типы и виды тестовых заданий [4]

Тесты разработаны с учетом уровней усвоения, позволяют оценить качество изучения материала. При выборе критериев оценки тестов учитываются умственные навыки, которые должны были получить ученики в процессе обучения [5,6]:

Для реализации данного исследования использовался учебник «Химия 8» автора Н. М. Буринская [7]. Календарно-тематическое планирование для 8 класса составлено согласно «Программе для общеобразовательных учебных заведений. Химия. 7–11 классы» [8].

Для исследования тестового контроля знаний в процессе обучения были использованы следующие методы научно-педагогического исследования: беседа, анкетирование, самостоятельная работа, контрольная работа.

Исследования по использованию тестовых заданий проводились в Тибавской ООШ—II ст. Свалявского района Закарпатской области, Украина. В данном образовательном заведении I–II ст. есть только один 8-А класс. Поэтому в ходе исследования планировалось сравнить приемы контроля знаний, а именно, тестовый и письменный контроль.

Из календарно-тематического плана были выбраны темы «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева» и «Химическая связь и строение вещества». Суть исследования заключалась в следующем:

– в 8-А классе данной школы проверка знаний учащихся по теме «Периодический закон и периодическая

система Д. И. Менделеева» проводилась с помощью тестового контроля знаний;

– на тематической контрольной работе по теме «Химическая связь. Строение вещества» в том же классе, использовались обычные письменные задания.

Обобщение опыта учителей, которые успешно применяют тестовый контроль качества и успешности знаний и умений учащихся, показал, что использовать тесты целесообразно преимущественно на этапе проверки и закрепления учебного материала. Использование тестовых задач обучения способствует закреплению и улучшению знаний, развития психологических качеств, развития умения находить оптимальные решения.

Эффективность применения тестового контроля знаний и умений учащихся оценивали по применениям тестов на уроках, где изучалась тема «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева» в виде самостоятельной работы как текущего контроля, в конце урока на 10–15 мин., и по результатам выполнения тематической контрольной работы по данной теме. При изучении темы «Химическая связь и строение вещества» и в самостоятельных работах и при написании тематической контрольной работы по данной теме использовались обычные теоретические задания, за исключением двух первых. Результаты тематических контрольных работ представлены в табл. 1.

Таблица 1

№ п/п	Фамилия, имя ученика (ученицы)	Тематическая контр. работа*	Тематическая контр. работа **	Тематический контроль из предыдущих тем
1	Годя Вероника	11	11	10

2	Кеменяш Мария	10	10	10
3	Кошеля Иван	5	5	5
4	Ливч Оксана	10	9	8
5	Мелеш Людмила	9	8	7
6	Мишко Камилия	10	10	10
7	Перепадов Юрий	6	5	5
8	Попович Виктория	7	6	6
9	Попович Михаил	8	7	7
10	Чаклей Иван	6	6	5
11	Ференци Иван	7	7	6
12	Цимболинец Мария	9	9	9
13	Цолиган Михаил	10	10	10
* «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева»				
** «Химическая связь и строение вещества»				

В ходе эксперимента нами были рассчитаны успешность, качество и средний балл учащихся. В 8-А классе учится 13 учеников. Успеваемость, качество и средний

балл из предыдущих тем составили соответственно: 100%, 62% и 7,5 балла. Результаты исследования представлены в табл. 2–3.

Таблица 2. Результаты тематической контрольной работы по теме «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева»

Класс	К-во «10–12» высокий	К-во «7–9» достаточный	К-во «4–6» средний	К-во «1–3» начальный	Успеваемость	Качество	Средний балл
8-А	«12» — 0 «11» — 1 «10» — 4	«9» — 2 «8» — 1 «7» — 2	«6» — 2 «5» — 1 «4» — 0	«3» — 0 «2» — 0 «1» — 0	100%	77%	8,3

Таблица 3. Результаты тематической контрольной работы по теме «Химическая связь и строение вещества»

Класс	К-во «10–12» высокий	К-во «7–9» достаточный	К-во «4–6» средний	К-во «1–3» начальный	Успеваемость	Качество	Средний балл
8-А	«12» — 0 «11» — 1 «10» — 3	«9» — 2 «8» — 1 «7» — 2	«6» — 2 «5» — 2 «4» — 0	«3» — 0 «2» — 0 «1» — 0	100%	69%	7,9

Анализ наблюдений за тестовой формой оценивания знаний и умений учащихся и ее результатов показал, что использование тестирования в обучении является эффективным методом для укрепления и расширения знаний учащихся. Как видно из табл. 1. в 8-А классе при написании тематической контрольной работы на тему «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева» средний балл по сравнению с предыдущими темами повысился на 0,8 балла. Если сравнивать результаты с контрольной работой по теме «Химическая связь и строение вещества», то оказалось, что при использовании тестовых заданий, средний балл учеников тоже улучшилось — на 0,4 балла.

При анализе тематической контрольной работы по теме «Химическая связь и строение вещества» оказалось, что значительная часть учеников не умеют решать задачи, имеют слабые вычислительные навыки. Особые труд-

ности вызвало решение задач на установление молекулярной массы веществ и определения степени окисления.

Причинами этих недостатков в учебных достижениях учащихся являются:

- слабая материально-техническая база кабинета химии, которая не позволяет в полной мере использовать химический эксперимент;
- недостаточный интерес к учебному предмету у учащихся;
- отсутствие системы при выполнении домашних заданий.

Учебные достижения учащихся 8-А класса по результатам тематического контроля знаний и умений учащихся по темам «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева» и «Химическая связь и строение вещества» представлено в табл. 4.

Таблица 4. Учебные достижения учащихся 8-А класса по результатам тематического контроля

Учебные достижения	Тематическая контр. работа*		Тематическая контр. работа **	
	К-во учеников	%	К-во учеников	%
Начальный уровень	-	-	-	-
Средний уровень	3	23	4	31
Достаточный уровень	5	38	5	38
Высокий уровень	5	38	4	31

* «Периодический закон и периодическая система Д. И. Менделеева»
 ** «Химическая связь и строение вещества»

Анализ учебных достижений учеников 8-А класса Тибавської ООШ І–ІІ ст.

(табл. 4.) показал, что применение тестовых заданий при проведении тематического контроля знаний и умений учащихся способствует повышению усвоения учебного материала, и как следствие приводит к росту числа учащихся, имеющих высокий уровень знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что тематический тестовый контроль в процессе изучения неорганической химии способен обеспечить стандартизованность, объективность и точность проверки результатов обучения. Показано, что тестовые контрольные работы могут быть использованы для проведения тематических и итоговых контролей, для мониторинга качества и успешности знаний и умений учащихся.

Также оказалось, что тестовый контроль повышает интерес учеников к предмету. Тестирование не заменяет и не отменяет традиционные формы и виды педагогического контроля, основанных на непосредственном общении учителя с учеником. Такой контроль выполняет важные учебные функции, вооружает педагогов информацией об уровне знаний учащихся, о проблемах в их подготовке и даже об эмоционально-психологическое состояние.

Применение тестового контроля знаний и умений учащихся на уроках химии показывает востребованность учениками данной технологии. В ходе проделанного исследования было опрошено 13 учеников с целью выявления положительного отношения к используемой технологии. Результаты анкетирования выявили следующую картину: тестовые задания нравятся 11 ученикам, что составляет 85% опрошенных.

Литература:

1. Дуженков, В. Д. Деякі аспекти методики складання тестових завдань / В. Д. Дуженков, Т. І. Панасюк // Організація навчально-виховного процесу. 2006. — Вип. 8. — С.104–109.
2. Лернер, И. Я. Показатели системы учебно-познавательных заданий / И. Я. Лернер // Новые исследования в педагогических исследованиях. — М.: Педагогика, 1990. — Вып. 2. — с. 3–74.
3. З.Аванесов В. С. Методологическое и теоретическое обоснование тестового педагогического контроля: дис. На соискание учёной степени доктора пед. наук / В. С. Аванесов. — СПб.: Госуниверситет, 1994. — с. 205–214.
4. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. — М.: “Интеллект-центр”, 2001. — 296 с.
5. Волков, Н. И. Тестовый контроль знаний: учеб пособ. / Н. И. Волков, А. Н. Алексеев, Н. А. Алексеев. — Сумы: ИТД, 2004. — 109 с.
6. С. О. Хмеловська, Т. М. Деркач, Н. В. Стець. Методика викладання хімії: навч. посібник / С. О. Хмеловська, Т. М. Деркач, Н. В. Стець — Д.: Вид-во ДНУ, 2011. — 252 с.
7. Буринська, Н. М. підручник «Хімія 8» / Н. М. Буринська — К.: Перун, 2008. — 201с.
8. Программа для общеобразовательных учебных заведений. Химия. 7–11 класы./ К.; Ірпмнь: Перун, 2005.

Современная картина сформированности толерантного сознания школьников и ее влияние на идентификационные процессы подростков в условиях реализации ФГОС

Толмачева Елена Сергеевна, магистр педагогики
Уральский государственный педагогический университет

Современная система образования, согласно ФГОС, призвана обеспечить всестороннее развитие детей и молодёжи, их творческих способностей, включение в общественную деятельность. Именно в школьном возрасте происходит развитие личности и формирование ее основных черт, которое в основном зависит от социальной среды коллектива, в которой находится ребенок. На сегодняшний день важным условием оптимального развития личности школьников является наличие в школе и классе благоприятного психологического климата. Понятие «климат» характеризует особенную психологическую сторону коммуникации, представляющую собой взаимосвязи и взаимовлияния между людьми.

В современной психологии под психологическим климатом понимается «качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе» [1].

Формирование и совершенствование социально-психологического климата через воспитание толерантности — важнейшая практическая задача педагогов школы. Создание благоприятного климата в детском или подростковом коллективе — ответственный и творческий процесс, требующий знаний его природы и средств регулирования, умения предвидеть вероятные ситуации во взаимоотношениях членов детского коллектива. Формирование хорошего социально-психологического климата невозможно без понимания психологии школьников, их эмоционального состояния, настроения, отношений друг с другом.

Задача воспитания толерантности, на наш взгляд, должна охватывать деятельность всех социальных институтов, в первую очередь тех, кто непосредственно воздействует на формирование личности ребёнка. Перед образовательным учреждением должна стоять задача не только обеспечить своих воспитанников достаточным уровнем знаний, умений, навыков, но и развить в них самостоятельность и толерантность как основу своей жизненной позиции. Любое образовательное учреждение должно задаться целью: приобщать детей к общечеловеческим ценностям, а также сформировать толерантность как одну из черт высокого уровня духовного и интеллектуального развития детского коллектива в целом и личности ребёнка в частности.

Воспитание толерантной личности — процесс сложный, осуществляется посредством всех социальных

слоев, окружающих ребёнка: общества, общения со сверстниками и окружающими людьми. Для того, чтобы сделать этот процесс целенаправленным, на наш взгляд, необходима организованная работа педагогов. На сегодняшний день, когда зачастую общество характеризуется нарушением семейных связей, отчуждением взрослых и детей, повышенной конфликтностью в их взаимоотношениях, ситуацией недостаточной социализации, в которой оказываются многие дети, способна заполнить работа педагогов школы. Современный ребёнок должен правильно принимать и уважать права и обычаи, взгляды и традиции других людей, найти своё место в жизнедеятельности общества, не нанося вреда и не ущемляя права других людей.

Вместе с тем нужно учитывать, что воспитание толерантности будет эффективным только в том случае, если оно происходит в эмоционально благополучной обстановке. Этому способствуют игры и беседы на сплочение детского коллектива, формирование доброжелательного отношения друг к другу, сочувствия и сопереживания через различные общешкольные мероприятия. При правильной и грамотно выстроенной работе педагога у детей появляется потребность в общении со сверстниками, они учатся применять полученные знания и навыки в различных жизненных ситуациях.

Также стоит отметить, что формирование толерантности предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность при помощи совместных усилий преодолевать трудности. Мы считаем, что в результате целенаправленной работы по формированию толерантности в условиях образовательного учреждения могут быть достигнуты следующие результаты:

- участники детского коллектива начинают осознавать свои характерные особенности как личности, понимать, что каждый человек уникален, но только сообща можно достичь более высоких результатов, чем поодиночке;
- каждый ребёнок учится общаться с разными людьми, приобретая коллективный дух;
- учащиеся осознают, что они могут совершенствоваться, самовыражаться и развиваться внутри коллектива;
- каждый член коллектива чувствует постоянную поддержку от своих товарищей в разных ситуациях (как успеха, так и неудач);
- школьники учатся правильно воспринимать свои собственные эмоции и понимать эмоциональное состояние других людей;

- среди членов детского коллектива формируются коммуникативные навыки, умение устанавливать и поддерживать контакты, сотрудничать, избегать конфликтных ситуаций;

- учащиеся знакомятся с нормами и правилами поведения, на основе которых в дальнейшем складываются этически ценные формы общения.

Таким образом, при системной и отлаженной работе педагогов по формированию толерантных взаимоотношений внутри коллектива учащиеся начинают понимать, как легко может возникнуть ссора, но в то же время учащиеся осознают и то, что при грамотном ведении диалога, при умении слушать и понимать собеседника любого конфликта можно избежать. Следовательно, воспитание толерантности в детском коллективе способствуют осознанию причин конфликтов и приёмов их самостоятельного разрешения. Поэтому работа по формированию толерантности в коллективе является неотъемлемой частью воспитательного процесса, и начинать эту работу следует как можно раньше, так формирование толерантности на ранней стадии детского развития определяется впоследствии более высокими результатами в воспитании детей. Также одним из аспектов является то, что работа должна быть систематической и планомерной, строиться с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей, а материал, который преподносится детям — интересным и разнообразным, с использованием инновационных технологий и методик. Работа по формированию толерантности должна естественно и органично входить в целостный педагогический процесс и создавать в коллективе спокойную, благоприятную, доброжелательную обстановку.

При системной, методически грамотно выстроенной работе по воспитанию толерантности детский коллектив обретает благоприятный социально-психологический климат, который характеризуется:

- бодрым, жизнерадостным тоном взаимоотношений между учащимися, оптимизмом, построением отношений на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности;

- существованием норм справедливого и уважительного отношения ко всем членам коллектива;

- ценностью таких черт личности, как ответственность, честность, трудолюбие и бескорыстие;

- активностью и энергичностью, способностью быстро откликаться на выполнение поставленных целей и задач;

- способностью к сотрудничеству, стремлением добиваться высоких показателей в учебной и досуговой деятельности;

- умением сопереживать и поддерживать других членов коллектива.

Создание благоприятного психологического климата, на наш взгляд, должно утвердиться сегодня во всех образовательных процессах. Особую роль в данном направлении играет формирование толерантного поведения среди учащихся. Учитель же должен построить свою работу в русле создания психологического климата, опираясь на знание психологических особенностей учеников. То есть учитель должен строить свою работу, изучая своих учеников и их психологию личности, так как личность является своеобразным законом устройства человеком собственного бытия, поведения и отношений с миром. Постановка целей толерантного развития учащихся обладает важной спецификой в том смысле, что в традиционной педагогике развитие ученика выступало не как самоцель, а как средство достижения каких-то других целей — усвоения, дисциплинирования, приобщения и взаимодействия. При воспитании толерантности должна присутствовать педагогическая поддержка, которая выражает гуманистическую позицию педагога по отношению к детям. Предметом воспитания толерантности становится процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранять человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни. Учитель совершенно иным образом организует процесс обучения и воспитания детей по сравнению с традиционной системой. Результатом работы педагога по воспитанию толерантной личности становится развитый детский коллектив, который представляет собой необходимые условия для самоутверждения личности. Такому коллективу присущи общность целей и адекватность мотивов совместной деятельности, направленной на пользу общества, забота об общем результате, определенные организация и характер общения, широкая система коллективных связей — все то, что сегодня предполагает ФГОС. Таким образом, психологический климат является неотъемлемой характеристикой детского коллектива и имеет важнейшее значение для личностного развития ребенка, так как способствует лучшему усвоению учебного материала школьником, полноценному развитию его личности. Следовательно, создание благоприятного психологического климата в классе является важным компонентом педагогической работы, поскольку психологически здоровые, творческие, уверенные в своих силах люди, воспитанные в духе толерантности, представляют особую ценность для современного общества.

Литература:

1. Райгородский, Д. Я. Хрестоматия по психологии / Д. Я. Райгородский // М.: Наука, 2002. — 698 с.

Роль воспитательной системы класса в духовно-нравственном развитии младшего школьника в условиях современной школы

Филатова Екатерина Алексеевна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 25 им. П. К. Каледина (Ростовская область, г. Новочеркасск)

Из страны детства мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни и мужественно переносить трудности закладываются в раннем детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень многое.

Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней.

Трудно перечислить все качества, которые мы должны развивать и воспитать в ребёнке, человеке будущего общества, но, главное, эти качества должны закладываться сегодня. Поэтому разговор о воспитании нравственных качеств наших детей — это разговор о завтрашнем дне. А каким он будет — зависит от нас. И тут нет мелочей. Именно мы служим образцом для детей во всём: в одежде, в умении разговаривать, в аккуратности, вежливости, также в труде, умении проявлять заботу, сочувствие и так далее. Учат не столько слова, сколько пример, дела и поступки человека. Это нужно помнить всегда и каждому.

Работая с детьми, я часто интересуюсь, чем дети порадовали родителей, не огорчали ли их, прошу рассказать, как они помогают близким и чужим людям, поощряю тех, кто сам догадывается оказать помощь в классе товарищу или учителю. Воспитывая чуткость, учу детей замечать настроение окружающих (кто-то огорчён — не смеяться, подойди, скажи доброе слово, помоги, если можешь).

Как важно научить детей таким мелочам — как привычке извиняться, умению внимательно выслушивать, поднять оброненную вещь, пропустить старших в дверях, не забыть поздороваться, попрощаться, поблагодарить (особенно одноклассника за помощь). Всё это должно отражать гуманные чувства и отношения ребёнка к окружающим людям. Горько, что зачастую у многих до этих мелочей повседневной жизни не доходят руки в спешке рабочего дня. Дома — не научили, в школе — упустили. Потом возмущаемся: откуда берутся такие грубияны?

Мы обязаны научить детей радоваться и гордиться своими близкими, научить их проявлять внимание, умение поздравить. Многие младшие школьники не умеют этого делать, поэтому такие подсказки выслушивают с удивлением, вниманием и с радостью выполняют.

Многое мы делаем в своём коллективе, чтобы воспитать уважительное отношение к девочкам. Долго ещё нужно работать в этом направлении, хотя и сделано немало.

Приучая к аккуратности во внешнем виде, мы приучаем к порядку на рабочем столе. Всё должно быть готово

к работе и аккуратно сложено. В этом тоже пример — рабочее место учителя.

Иногда дети склонны обвинить товарища в том, в чём он не виноват, переложить на него свою вину. Стараюсь повести разговор так, что такое поведение недостойно хорошего человека. Честное признание — меньше наказание. Да и самому для души приятнее, чем чувствовать себя трусом. И многие дети уже умеют осознавать свою вину, признаются сами в своих проступках.

Содержательная деятельность, общие переживания сближают детей, способствуют закреплению дружеских взаимоотношений, приучают детей к организованности, воспитывают потребность в постоянной занятости интересным, нужным делом.

В повседневной жизни детей чаще должна звучать песня. К сожалению, редко приходится слышать песню вне музыкальных занятий. А ведь она создаёт духовную близость между детьми, помогает сплочению коллектива.

С каким желанием и интересом дети слушают песни! Сразу проникаются другим настроением. Часто, прослушав песню, дети просят выучить её. С большим интересом слушают и серьёзные песни. Слушание таких песен и пение их, когда оно сочетается с усвоением на занятиях определённых общественных представлений, очень важно для пробуждения гражданских чувств детей.

А как они любят стихи! Тут всё: и любовь к Родине, и чувство гордости за наш народ, и знакомство с героическим прошлым страны, наше настоящее и будущее. В стихах легче видятся и воспринимаются хорошее и плохое в людях. Они задевают за живое, заставляют задуматься, будоражат мысль. Они не оставляют равнодушными. Стихи я подбираю тщательно. Читаем, когда соответствующее настроение. Вот тогда они понимают, и слушают.

Важно, чтобы вся эта деятельность детей была направлена на воспитание общественных чувств, желание активно участвовать в жизни своего класса, школы. И опять же — пример учителя, его отзывчивость на происходящее вокруг, его постоянное желание активно участвовать в общественной жизни.

Исходя из темы и направлений воспитательной работы школы, мною была разработана **воспитательная модель класса «Маленькая страна»**, рассчитанная на 4 года обучения. Эта система является составной частью работы школы. И её ценностью является разнообразие содержания, которое по своему усмотрению можно дополнить или сжать и адаптировать для данного класса. В воспитательной системе есть несколько составляющих: интеллектуальное, творческое и деятельностное направление. Они

выходят на развитие личности, учитывая индивидуальные и возрастные особенности.

Ученики проводят в учебном заведении большую часть своего времени. Насыщенная программа требует разрядки. Для этого необходима интересная и разнообразная внеклассная работа, которая будет способствовать развитию личности.

Цели воспитательной модели класса

1. Для классного руководителя:
 - 1 класс: создание единого коллектива.
 - знакомство с детьми, их домашними условиями, индивидуальными особенностями;
 - формировать единый коллектив, создавать атмосферу дружбы.
 - 2 класс: учёба — наш главный труд.
 - прививать детям любовь к знаниям, к окружающему миру;
 - создавать условия для проявления индивидуальных особенностей;
 - формировать умение общаться друг с другом.
 - 3 класс: раскрытие и развитие способностей каждого ученика.
 - создать необходимые условия для развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
 - приобщение к исследовательской работе и творческой деятельности;
 - формирование у учащихся активной жизненной позиции.
 - 4 класс: воспитание и развитие свободной личности выпускника начальной школы.
 - воспитание чувства собственного достоинства;
 - воспитание нравственных черт личности;
 - развитие самостоятельности у учащихся;
 - воспитывать умение ценить свою личность как значимое лицо в классном коллективе.
2. Для учащихся:
 - Формирование коммуникативных навыков.
 - Самореализация.
3. Для родителей:
 - Научение социальным навыкам.
 - Адаптация к социуму.
4. Для школы:
 - Включённость класса в воспитательную систему школы в качестве её компонента.

Задачи:

- создание и поддержание условий для формирования личностных структур, обеспечивающих высокий уровень развития личностного потенциала и его реализации в будущем;
- развитие самоуправления учащихся, предоставление им реальных возможностей участия в управлении образовательным учреждением, в деятельности творческих и общественных объединений;
- укрепление здоровья ребенка средствами физкультуры и спорта;

- вовлечение учащегося в систему дополнительного образования с целью обеспечения самореализации личности;

- воспитание учащегося в духе демократии, свободы, личностного достоинства, уважения прав человека, гражданственности, патриотизма;

- создание условий для участия семей в воспитательном процессе, развитие родительских общественных объединений, привлечение родителей к участию в самоуправлении классом.

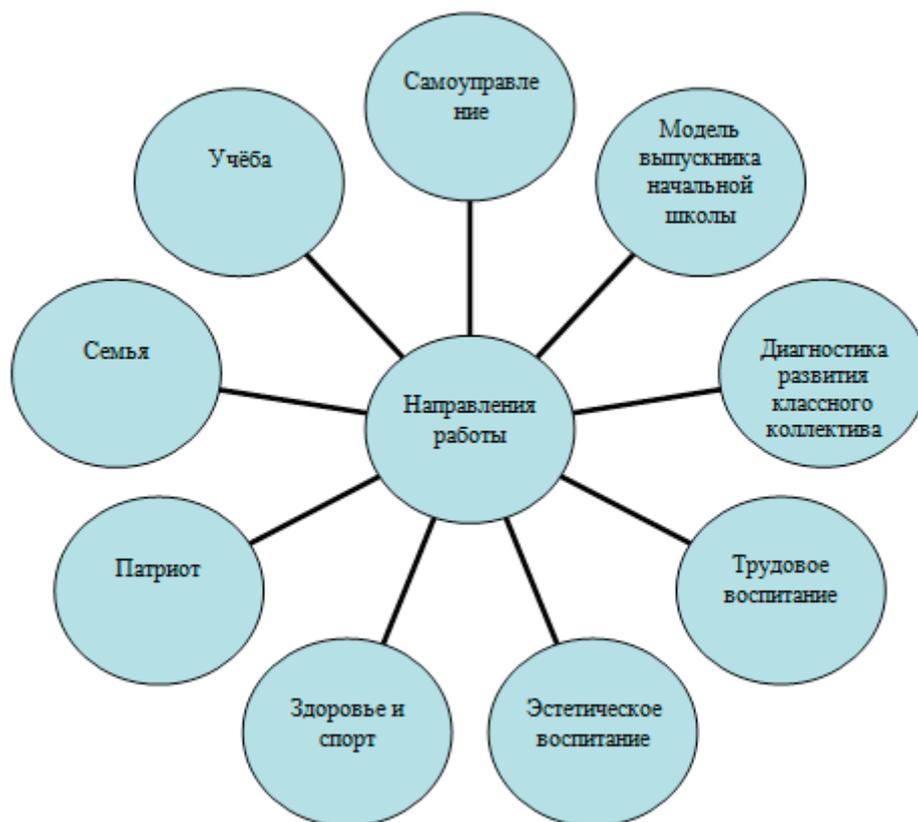
Принципы воспитательной работы

1. Личностно-ориентированные принципы:
 - принцип адаптированности (каждый должен чувствовать себя как дома, найти свое место в семье-классе);
 - принцип развития (целостное развитие личности: физическое, интеллектуальное, духовное);
 - принцип психологической комфортности (снятие всех стрессообразующих факторов; создание атмосферы, при которой ребенок раскрепощен, раскован; создание атмосферы успешности, ощущения продвижения вперед, достижение поставленной цели).
2. Культурно-ориентированные принципы:
 - принцип картины мира (класс — микромир, создает обобщенно-целостное представление о мире, о месте человека в нем);
 - принцип смыслового отношения к миру (мир вокруг меня — это мир, частью которого являюсь я — переживаю и осмысливаю для себя);
 - принцип опоры на культуру как мировоззрение (возможность и способность усваивать культуру и делать свою культуру, уважая исторически сложившиеся культурные ориентиры);
3. Деятельностно-ориентированные принципы:
 - принцип обучения деятельности (учим ставить цели, уметь контролировать и ориентировать свои и чужие действия, опираться на предшествующее спонтанное, самостоятельное, «житейское» развитие);
 - креативный принцип или принцип формирования потребности в творчестве.

Воспитательная модель строится на основе здоровьесберегающих технологий.

«Здоровьесберегающие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, — это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Исходя из целей, задач, принципов воспитательной модели «Маленькая страна», можно схематично представить направления работы, которые в результате взаимодействия школы и семьи должны сформировать желаемый образ выпускника начальной школы.



Созданная модель помогает мне более целенаправленно и обоснованно строить воспитательную работу, сосредотачивать усилия на решении наиболее важных педагогических проблем, согласовывать устремления действий учителя-воспитателя, учащихся и родителей при планировании и организации жизнедеятельности в классе. А это способствует повышению эффективности педагогической деятельности, достижению более существенных результатов в духовном и физическом развитии учащихся, формировании индивидуальности классного

сообщества и его членов. Система воспитательной работы разработана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Использование в совместной работе с учащимися и родителями форм, приемов и методов моделирования воспитательной системы класса позволило сформировать желаемый образ выпускника начальной школы и представления детей и взрослых о целях, основных направлениях и способах организации воспитательного процесса и жизнедеятельности в нашем классном сообществе.

Развитие логического мышления обучающихся средней школы на уроках математики

Филиппова Ксения Александровна, студент
Московский педагогический государственный университет

Ключевые слова: логическое мышление школьников, примеры упражнений на развитие логики.

В наше время, нам часто не хватает умения логично излагать свои мысли, особенно, если для нас важен результат этого изложения. Эта способность к логическому рассуждению не заложена в нас природой. Ее нужно развивать собственными усилиями. Каждый урок развивает логическое мышление, но дети часто не умеют делать обобщений, выводов, классификаций. В данной статье,

я хочу уделить внимание тому, как важно развивать логическое мышление обучающихся.

Для начала, выясним, что же такое логика и логическое мышление. Для этого воспользуемся толковым словарем В. И. Даля.

Логика, если дословно переводить с древнегреческого, обозначает речь, рассуждение. Если слово логика исполь-

зовать как термин, то это наука о правильном мышлении, искусство рассуждения.

Логическое мышление — это вид мыслительного процесса, при котором человек использует логические конструкции и готовые понятия.

Вернемся к цели моей статьи и выясним, как же все-таки развить логическое мышление у детей средней школы на уроках математики?

Развитие логического мышления при изучении математики состоит в формировании у учащихся характерных для этого предмета приемов мыслительной деятельности. При этом важно, чтобы в структуру умственной деятельности школьников помимо алгоритмических умений и навыков, фиксированных в стандартных правилах, формулах и способах действий, вошли эвристические приемы, которые необходимы для решения творческих задач, применение знаний в новых ситуациях, доказательства высказываемых утверждений. Системное развитие логического мышления должно быть неотрывно от урока, каждый ученик должен принимать участие в процессе выполнения обучающей деятельности. Безусловно, данному процессу развития поможет решение задач. Решение всякой задачи по математике — это, прежде всего, цепь рассуждений. Вычисления, преобразования, построения, которыми так часто приходится пользоваться для решения задач, невозможны без логических рассуждений: они направляются рассуждениями. Значит, в математике невозможно обойтись без логики.

На уроках учитель должен моделировать ту умственную деятельность, которая нужна на данном этапе развития (учить анализировать задачи, делать чертежи, выявлять отношения объектов и т.д.). Это имеет обучающее и воспитывающее значение: учащиеся приобщаются к методу поиска, ориентируются не только на результат, но и на процесс его достижения, т.е. учатся мыслить логически.

В системе задач школьного курса математики, безусловно, необходимы задачи, направленные на отработку того или иного математического навыка, задачи иллюстративного характера, тренировочные упражнения, выполняемые по образцу. Необходимы специальные упражнения для обучения школьников способам самостоятельной деятельности, общим приемам решения задач, для овладения ими методами научного познания реальной действительности и приемам продуктивной умственной деятельности. Осуществляя целенаправленное обучение школьников решению задач, с помощью специально подобранных упражнений, можно учить их наблюдать, пользоваться аналогией, индукцией, сравнениями, и делать соответствующие выводы. Необходимо на уроках систематически использовать задачи, способствующие целенаправленному развитию творческого мышления учащихся, их математическому развитию, формированию у них познавательного интереса и самостоятельности. Такие задачи требуют от школьников наблюдательности, творчества и оригинальности. Также, в качестве средств

развития логического мышления могут выступать занимательные задачи (задачи «на соображение», головоломки, нестандартные задачи, логические задачи). Почему же так хороши занимательные задачи?

Занимательный материал многообразен, но его объединяет следующее:

- способ решения занимательных задач не известен. Для их решения характерно, броуновское движение мысли, т.е. к решению приводит метод проб и ошибок. Поисковые пробы решения могут в отдельных случаях закончиться догадкой, которая представляет собой нахождение пути искомого решения.

- занимательные задачи способствуют поддержанию интереса к предмету и играют роль мотива к деятельности учащихся. Необычность сюжета, способа презентации задачи находят эмоциональный отклик у детей и ставят их в условия необходимости ее решения;

- занимательные задачи составлены на основе знаний законов мышления.

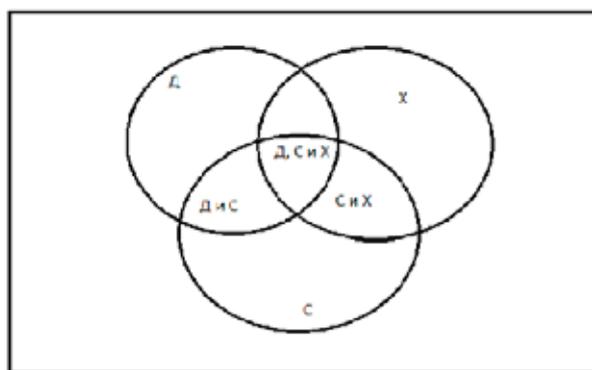
Систематическое применение задач такого вида способствует развитию мыслительных операций (анализ, синтез и др.) и формированию математических представлений детей.

Пример занимательной задачи (решение осуществляется с помощью кругов Эйлера):

В пятых классах школы всего 70 детей, 27 из них занимаются в драмкружке, 32 поют в хоре, 22 увлекаются спортом. Сколько учащихся не посещают ни одного кружка?

Обозначения:

- Д — посещают драмкружок;
- С — спортсмены;
- Х — поют в хоре;
- ДХС — посещают одновременно 3 кружка



Как же все-таки использовать данную информацию на конкретном уроке?

По моему мнению, нужно выбрать задания, которые будут посильны для детей. Задания должны быть разнообразными для воздействия на различные высшие психические функции (например, память, мышление, речь, восприятие). Также необходимо выбрать задачу, которая потребует знание предыдущего материала (причем не только последней темы) и выполнения некоторых ис-

следовательских действий. При задачах данного типа, все учащиеся должны быть включены в работу. Т. е. задачу прочитал один ученик, рассказал, о чем говорится в задаче другой, выявил отношения между предметами — третий и т.д. Далее, нужно предоставить детям возможность порассуждать: они должны записать в тетради предполагаемый ход решения, возможные действия и результат. После определенного времени, несколько из учащихся предлагают свои варианты (с объяснением) всему классу, а класс соглашается или нет, аргументируя свою точку зрения. Таким образом, каждый будет активным субъектом процесса обучения и у каждого будут развиваться как речь, так и приходить в порядок образ мыслей. В качестве домашнего задания, детям можно предложить попробовать составить свою задачу, похожую на классную.

Также, например, можно использовать упражнения следующего вида:

Пример 1. Найдите закономерность и допишите по одному примеру:

- 1) $1 = 1^2$ $1 + 3 = 2^2$ $1 + 3 + 5 = 3^2$...
 2) $13 = 2^2$ $13 + 23 = (1 + 2)^2$ $13 + 23 + 33 = (1 + 2 + 3)^2$...

Решение:

- 1) Заметим, что нужно сложить нечетные цифры подряд и получится квадрат следующего четного числа: $1 + 3 + 5 + 7 = 4^2$;

Литература:

1. Фридман, Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. — М.: Просвещение, 1983 г.
2. Даль, В. И. Толковый словарь. — М.: Олма Медиа Групп, 2009 г.
3. Голощапова, С. В. Логические игры и задачи на уроках математике. — Я.: «Академия развития», 1997 г.

2) В левой части равенства последовательно складываются кубы чисел, а справа берется квадрат суммы тех же самых чисел, т.е. следующее равенство будет: $1^3 + 2^3 + 3^3 + 4^3 = (1 + 2 + 3 + 4)^2$

Пример 2: Записаны подряд числа: 1, 2, 3, 4, 5, ..., 2000.

Первое, третье, пятое, и т.д. по порядку вычёркивают, из оставшихся 1000 чисел снова вычёркивают первое, третье, пятое, и т.д., повторяя, пока не останется одно число. Что это за число?

Решение:

Выпишем ряды, для установления некоторой закономерности:

- 1) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ..., 2000 (2000 чисел)
 2) 2, 4, 6, 8, 10, ..., 2000 (1000 чисел) формула $2n$
 3) 4, 8, 12, 16, 20, ..., (500 чисел) формула $4n$

Заметим, что остаются числа, являющиеся степенями двойки, а значит останется число:

$$2^n < 2000, \text{ а это } 2^{10} = 1024, \text{ т.к. } 2^{11} = 2048 > 2000.$$

Логическое мышление — это тот конёк, который мобилизует работу всех компонентов усвоения — внимания, памяти, воображения, что составляет основу интеллекта учащихся, увлекает учащегося познавательную деятельность, стимулируя тем самым и его логическое развитие. И педагоги, и родители должны постоянно помнить о том, что интеллектуальные способности — это тот багаж, с которым подросток выйдет во взрослую жизнь, с помощью которого выберет и освоит профессию.

Компетентностные тесты в системе контрольно-оценочных средств

Филиппова Светлана Анваровна, преподаватель
 Многопрофильный колледж имени И. Т. Карасева (г. Тамбов)

В статье рассматриваются вопросы составления компетентностно-ориентированных тестов для текущего и промежуточного контроля в системе контрольно-оценочных средств по профессии «Повар, кондитер», специальности «Технология продукции общественного питания».

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, педагогическое тестирование, компетентностно-ориентированный тест, оценка уровня сформированности обучающихся и студентов колледжа

Проблема тестового контроля относится к числу важнейших в условиях реализации федерального государственного стандарта третьего поколения в системе СПО. Для современной педагогической науки актуальны вопросы оценивания знаний, умений и компетенций, следовательно, и способов решения задачи объективизации и стандартизации контроля в образовании. Не случайно в последнее

время появляются новые диссертационные исследования, решающие различные педагогические, организационные и другие вопросы тестирования в современном профессиональном образовании (Жидкова Е. В., Лазарева Т. В., Циммерман Н. В. и т.д.), активно развивается наука тестология.

В данной работе мы опираемся на определение Циммерман Н. В., которая под педагогическим тестиро-

ванием понимает метод педагогической диагностики, представляющий собой стандартизированную процедуру применения тестов для выявления уровня освоения содержания обучения с целью содействия управлению процессом обучения [1, с. 12]. Отметим, что подход к тестированию как *методу* поднимает этот инструмент оценивания на новый уровень.

Традиционно исследователи и практики сферы образования отмечают следующие преимущества тестирования перед другими формами оценивания: повышение скорости проверки качества усвоения знаний по дисциплинам; осуществление полного охвата всего учебного материала; минимизация субъективного фактора при оценивании; оперативное получение результатов проверки; эффективное использование учебного времени; полный охват всей группы обучающихся, что способствует более высокой накопляемости оценок; удобное использование при самопроверке; высокая объективность и, как следствие, большее позитивное стимулирующее воздействие на познавательную деятельность обучающегося.

Высокий методологический статус тестирования обусловливается возможностью этого инструментария гибко вписываться в контекст личностно-ориентированного обучения и развивающей информационной среды колледжа. Как отмечает Ефремова Н. Ф. введение технологий тестирования выводит обучающегося в открытое образовательное и контрольно-оценочное пространство, создает условия для более гибкого обучения, и в то же время способно задать единый уровень подготовки [2, с. 56]. С другой, это связано со способностью системы тестирования ориентироваться на современные технические средства, на использование в среде компьютерных обучающихся и контролирующих систем. В частности, в ТО-ГАОУ СПО «Многопрофильный колледж им. И. Т. Карасева» часть заданий в тестовой форме — закрытые типы тестов — выполняется обучающимися на персональных компьютерах в компьютерном классе в программе MyTest.

Выделяется два типа тестов: 1) *закрытые*, где есть готовые ответы; 2) *открытые*, которые не имеют готовых ответов, их надо конструировать, самостоятельно дополнить, закончить, составить. При составлении тестового материала мы опирались на точку зрения Денисенко Л. Г., согласно которой осуществляется разработка *компетентностных критериально-ориентированных тестов*, включающих задания не только на проверку теории, но и различных ситуационных задач, проверяющих теоретическую готовность к выполнению определенной практической деятельности. По определению Денисенко Л. Г., *компетентностный тест* — это междисциплинарный, критериально-ориентированный педагогический тест, который представляет собой упорядоченную совокупность тестовых заданий и направлен на измерение уровня освоения дисциплин и междисциплинарных курсов [3, с. 17].

На разных этапах разработки тестовых задания для профессии «Повар, кондитер», специальности «Техно-

логия продукции общественного питания» активно привлекались представители бизнес-сообщества в сфере общественного питания, с которыми Многопрофильный колледж им. И. Т. Карасева имеет давние партнерские связи. Особое внимание уделялось разработке критериев оценивания открытых тестовых заданий и ситуационных задач.

Были подготовлены пакеты для проведения текущего и промежуточного контроля в форме тестирования, содержащие: 1. Инструкции, содержащая указания к выполнению заданий для обучающихся и преподавателей; 2. Тестовые задания; 3. Бланк ответов в унифицированной форме; 4. Инструмент проверки: ключи (эталонные ответы) для тестов закрытого типа, модельные ответы, шкалы оценки для ситуационных задач.

На втором — опытно-экспериментальном этапе — было осуществлено апробационное тестирование.

Отметим некоторые проблемные и наиболее интересные, на наш взгляд, моменты, возникшие на этапе реализации.

Одним из направлений нашей работы является мониторинг в сфере выполнения самостоятельной работы обучающимися и студентами в формате домашних заданий. Самостоятельная работа по дисциплине и МДК нами рассматривается в компетентностном ключе, как это определено ФГОС — как один из основных видов деятельности обучающегося (о самостоятельной работе студентов Многопрофильного колледжа им. И. Т. Карасева см. [4, с. 40–44].).

Приведем пример. В рамках текущего контроля по дисциплине «Физиология питания с основами товароведения продовольственных товаров» (профессия «Повар, кондитер») с целью проверки качества выполнения обучающимися самостоятельной домашней работы были предложены тесты закрытого типа. Для проверки были выбраны темы «Пищевые вещества и их значение», «Задачи и принципы построения лечебного питания». В тестировании участвовала группа 1П в составе 28 человек. Все обучающиеся были проинструктированы о порядке проведения тестирования.

Результаты тестирования показали: не все обучающиеся 1 курса уделяли достаточное количество времени самостоятельной работе по дисциплине. Проработка ошибок по результатам тестирования свидетельствовали о том, что некоторые обучающиеся посчитали аудиторную работу более необходимой, «авторитетной» по сравнению с самостоятельной домашней работой.

Было принято решение, связанное с реализацией воспитательного и мотивирующего потенциала тестирования: мотивировать обучающихся на принятие решения по поводу детальной проработки заданий для домашней самостоятельной работы.

Следующее тестирование по дисциплине было осуществлено по результатам самостоятельной работы по темам «Методы определения качества пищевых продуктов», «Стандартизация пищевых продуктов», «Есте-

ственная убыль пищевых продуктов, «Градация товаров по сортам, дефекты».

Обучающиеся показали хороший результат, продемонстрировали хороший уровень проработки материала для самостоятельной работы.

Подобная работа проводилась и в других группах. При этом обучающиеся НПО нуждались в мотивации к самостоятельной работе больше, чем обучающиеся СПО. Интересно отметить, что диагностика начального уровня мотивации к обучению у обучающихся 1 курса НПО по профессии «Повар, кондитер» и 1 курса СПО по специальности «Технология продукции общественного питания» (базовая подготовка, углубленная подготовка) показал следующие результаты: в целом студенты СПО больше смотивированы на обучение по специальности, среди них большая часть детей со средним уровнем мотивации к обучению, больший процент детей с высоким уровнем мотивации к обучению.

С особой тщательностью в рамках педагогического эксперимента апробировались тестовые задания открытого типа. Подготовка тестовых материалов такого типа показала, что открытые тестовые задания, содержащие вопрос со свободно конструируемым ответом, в соответствии с целями и задачами составления КОС по названным профессии и специальности будут включать *технические задания и расчетные задачи* (см, классификацию заданий открытого типа [5, с 14]). Работа над составлением тестовых заданий показала, что включение в этот перечень заданий, где в качестве ответов будет выступать текст в форме *эссе* нецелесообразно,

поскольку составление таких заданий, а главное, их проверка — это весьма трудоёмкий процесс, требующий от разработчика составления специальных шкал оценки и значительных затрат в плане человеческих ресурсов для проверки этого вида заданий. Такой подход нельзя назвать оптимизационным. На заседаниях методической комиссии с участием представителя работодателя по данному вопросу было принято решение в пользу ситуационных задач: необходимо сосредоточить усилия на составлении ситуационных заданий и разработки шкал для их оценивания, поскольку этот тип тестов ориентирован на такой аспект компетентности, как *разрешение проблемы*. Мы считаем принятое решение вполне справедливым, поскольку ситуационные задания некоторые тестологи относят именно к типу открытых тестов третьего типа (см, например, [5, с. 14]). Кроме того, выбранные нами дисциплины и МДК не подходят для перевода их в тестовый формат.

Ситуационные задания нами были отнесены в отдельный тип заданий в соответствии с определением Денисенко Л. Г. [3, с. 57].

Таким образом, новый подход к понятиям оценки и качества образования, вызванных внедрением ФГОС, обуславливает необходимость разработки тестовых заданий, входящих в состав контрольно-оценочных средств, для оценки уровня сформированности образовательных результатов обучающихся и студентов ТОГАОУ СПО «Многопрофильный колледж им. И. Т. Карасева» по профессии «Повар, кондитер», специальности «Технология продукции общественного питания».

Литература:

1. Циммерман, Н. В. Организационно-методическое обеспечение подготовки будущих учителей к использованию тестирования в профессиональной педагогической деятельности: автореферат... канд. пед. наук / ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена». СПб, 2012.
2. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие для студентов, получающих образование по педагогическим направлениям и специальностям. М., Логос, 2007. 368 с.
3. Денисенко, Л. Г. Тестовые материалы в условиях реализации ФГОС для учреждений профессионального образования (из опыта разработки). Часть 1. Новосибирск, 2014. 110 с. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <http://nimro.ru/uploads/expert/product/files/testovy%60ematerialy%60-v-usloviikh-razrabotki-fgos-dlia-spo-chast%601.pdf>
4. Лоскутова, Д. Н., Шуняева О. В. Виды заданий для самостоятельной работы по дисциплинам «Основы культуры профессионального общения», «Основы деловой культуры» в условиях реализации ФГОС // Реализация федеральных государственных образовательных стандартов начального и среднего профессионального образования: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч. — практич. конф. с междунар. участием / под общ. ред. С. Н. Беловой, Н. Н. Травкиной, Т. И. Агищевой. Курск, Учитель, 2012. с. 40–44.
5. Ефремова, Н. Ф. Методические указания по разработке оценочных средств / ДГТУ, кафедра «Педагогические измерения». Ростов-на-Дону, 2014. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <http://ec.donstu.ru>

Модель проектирования индивидуального плана обучения

Хохлова Наталья Викторовна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Прошло уже несколько лет с тех пор, как российская образовательная система перешла к активному внедрению и реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) практически на всех ступенях образования, в том числе и в высшей образовательной школе.

На начальных этапах внедрения новых стандартов возник ряд проблем, которые создали некоторые трудности по их реализации. Это проблемы связанные с управлением образовательным процессом, с разработкой учебно-методических комплексов и контрольно-оценочных средств, с организацией самостоятельной работы студентов, с выбором средств и методов формирования профессиональных компетенций. Тем не менее, некоторые из обозначенных проблем и сегодня не потеряли свою актуальность. До сих пор встают проблемы управленческого, оценочного и организационного характера, которые в совокупности влекут за собой проблему качественного формирования профессиональных компетенций будущих специалистов.

Для того чтобы сформировать у специалистов профессиональные компетенции отвечающие требованиям современного общества, необходимо обеспечить адекватные условия их формирования. В содержание ФГОС ВО такие условия заложены изначально, а с 1 сентября 2013 года они были подкреплены новым Федеральным законом об образовании от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Однако даже при законодательной поддержке не все требования стандартов реализуются в полном объеме или же реализуются формально.

ФГОС ВО предоставляет обучаемым возможность в каждом цикле дисциплин учебного плана выбирать факультативные и вариативные дисциплины. Считается, что своим выбором обучаемые принимают непосредственное участие в формировании содержания собственного профессионального образования и тем самым создают для себя индивидуальный план обучения, как это и предусмотрено в Федеральном законе об образовании № 273-ФЗ. На первый взгляд данное право выбора реализуется и казалось бы обучаемые действительно осуществляют формирование содержания своего образования, однако, индивидуальный выбор на деле оказывается совсем не индивидуальным. При выборе факультативных и вариативных дисциплин чаще всего учитывается либо предпочтение самого учебного заведения, и это предпочтение навязывается обучаемым, либо, в лучшем случае, предпочтение большинства обучаемых. В результате, та часть обучаемых, которая осталась в меньшинстве, вынуждена подчиниться предпочтению большинства. Таким образом, план обучения, который создают для себя обучаемые, индивидуальным являться не может.

В связи с тем, что на уровне общего учебного плана того или иного профиля обучения возникают некоторые затруднения с формированием индивидуальных планов обучения студентов, необходимо на наш взгляд сместить акцент с учебного плана до уровня содержания конкретных дисциплин. Рассмотреть возможность создания индивидуальных планов обучения в рамках той или иной дисциплины, а лучше комплекса дисциплин. Для этого, по некоторым базовым и профильным дисциплинам учебного плана, на наш взгляд, необходимо разработать набор краткосрочных элективных курсов, которые будут более углубленно рассматривать некоторые разделы этих дисциплин. Таким образом, каждый обучаемый сможет самостоятельно расширять базовое содержание той или иной дисциплины, дополняя его с помощью элективных курсов. При этом каждый обучаемый будет формировать свое собственное содержание в рамках предоставленного выбора, создавать индивидуальный план обучения.

В данном случае, проанализировав работы некоторых исследователей (П. С. Лернер, Г. А. Рогова, А. А. Колесников, Т. И. Рыбкина, Д. С. Ермаков, В. А. Далингер) под элективными курсами будем понимать обязательные для изучения курсы по выбору обучаемых, которые за счет дифференциации и индивидуализации образования предоставляют обучаемым возможность принять непосредственное участие в формировании содержания собственного образования, самостоятельно создавать пространство индивидуальной познавательной деятельности.

Для того чтобы более точно определить механизм формирования индивидуальных планов обучения, необходимо определиться с тем, что такое индивидуализация обучения, индивидуальная образовательная траектория и сам индивидуальный план обучения каковы его особенности и условия формирования.

В педагогическом словаре под индивидуализацией обучения понимается организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучаемых. Такое обучение осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения [1, с. 99]. Таким образом, для каждого обучаемого должны быть созданы соответствующие условия и предоставлены средства освоения учебного материала с учетом его индивидуальности и познавательных возможностей.

Трактовка понятия индивидуальной образовательной траектории не однозначна. Многие ученые в своих работах дают, казалось бы, однотипные по смыслу, но разные по формулировке понятия, такие как «индивидуальная образовательная траектория», «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальный учебный план». Для того

чтобы как-то разграничить эти понятия и определиться с тем, что такое индивидуальная образовательная траектория необходимо проанализировать все эти понятия.

Например, В. В. Гарднер под индивидуальной образовательной траекторией понимает целенаправленный процесс поэтапной реализации обучаемым индивидуальной образовательной программы, в позиции субъекта выбора, разработки и реализации при осуществлении учителем тьюторского сопровождения [2, с. 12]. При этом она же под индивидуальной образовательной программой понимает «зафиксированные на бумажном или электронном носителе представления субъекта об изучаемом содержании, о собственных действиях, конкретизированных по времени, месту, способу, взаимодействиях для решения личностно-значимых образовательных задач, составленная с учетом требований времени, образовательных запросов и познавательных возможностей обучающегося, конкретных условий образовательного процесса в учебном заведении» [2, с. 12]. Данный автор позиционирует индивидуальную образовательную траекторию и индивидуальную образовательную программу как два самостоятельных, но в то же время взаимно дополняющих понятия. Получается, что индивидуальная образовательная траектория это процесс движения к намеченной образовательной цели, путем поэтапного освоения учебного материала, при этом данный процесс движения органичен временем и местом его осуществления и реализуется под тьюторским руководством преподавателя с учетом познавательных запросов и возможностей обучаемого.

Согласно А. В. Хуторскому, И. С. Якиманской, Е. П. Носовой индивидуальная образовательная траектория это «персональный путь реализации личностного потенциала каждого в образовании» [4, с. 139; 8, с. 92]. Подходы данных исследователей к созданию индивидуальной образовательной траектории носят ярко выраженный личностно-ориентированный характер. Обучаемые следуя данной траектории не просто осваивают некоторый учебный материал, но осваивают его с учетом личностных особенностей и предпочтений.

Индивидуальный образовательный маршрут, по М. Б. Утепову и Г. В. Рындак, это замыслы обучаемого относительно его собственного продвижения в образовании, оформленные и упорядоченные им в содействии с педагогами, готовые к реализации в педагогических технологиях и в учебной деятельности обучаемого, т.е. это продукт совместного творчества педагога и обучаемого [5, с. 40]. В то же время другие исследователи (С. В. Воробьева и А. П. Тряпицына) под индивидуальным образовательным маршрутом понимают целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу [1, с. 4].

С. В. Соловьева определяет индивидуальную образовательную программу как документ, являющийся материальным выражением индивидуального образовательного маршрута обучаемого, содержащий в себе совокупность учебных курсов, разделов программы, форм и способов

их освоения, которые позволяют создать условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей обучаемого с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования [6].

В Федеральном законе об образовании от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ под индивидуальным учебным планом понимается учебный план обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося [7].

Таким образом, индивидуальный учебный план можно квалифицировать как составную часть индивидуальной образовательной программы, который представляет собой индивидуальный план освоения образовательной программы (*индивидуальный план обучения*), зафиксированный в виде некоторого документа. В данном документе отражаются учебные курсы, разделы программы, формы и способы их освоения, которые обучаемый совместно с преподавателем определил для себя, чтобы удовлетворить свои личностные и образовательные потребности.

Индивидуальная образовательная траектория и индивидуальный образовательный маршрут, на наш взгляд являются смежными понятиями, которые определяются как направление, индивидуальный процесс продвижения к намеченной образовательной цели, путем поэтапного освоения учебного материала с учетом индивидуальных познавательных потребностей обучаемого. В ходе такого поступательного движения у обучаемого имеется возможность реализовать свой личностный потенциал, за счет формирования и освоения индивидуального плана обучения.

На основе проведенного анализа мы пришли к выводу, что индивидуальная образовательная программа и индивидуальный план обучения являются основой для осуществления индивидуального образовательного маршрута (траектории).

Каким образом можно спроектировать индивидуальный план обучения рассмотрим на примере дисциплины «Информатика» для профиля подготовки «Информатика и вычислительная техника» в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (рисунок 1).

Для данного профиля подготовки «Информатика» входит в математический и естественнонаучный цикл дисциплин, базовую часть ФГОС ВО и изучается в течение двух семестров. Общая трудоемкость дисциплины составляет 216 часов или 6 зачетных единиц, из них на аудиторную работу отводится 102 часа, в том числе 18 часов на лекции и 84 часа на лабораторные работы. Остальные 114 часов отводятся на самостоятельную работу студентов. Получается, что за 102 аудиторных часа в течение двух семестров обучаемым необходимо освоить 7 теоретических разделов дисциплины, а так же лабораторный практикум, включающий в себя несколько практических разделов.

На наш взгляд, качественно сформировать компетенции или хотя бы их элементы, которые прописаны

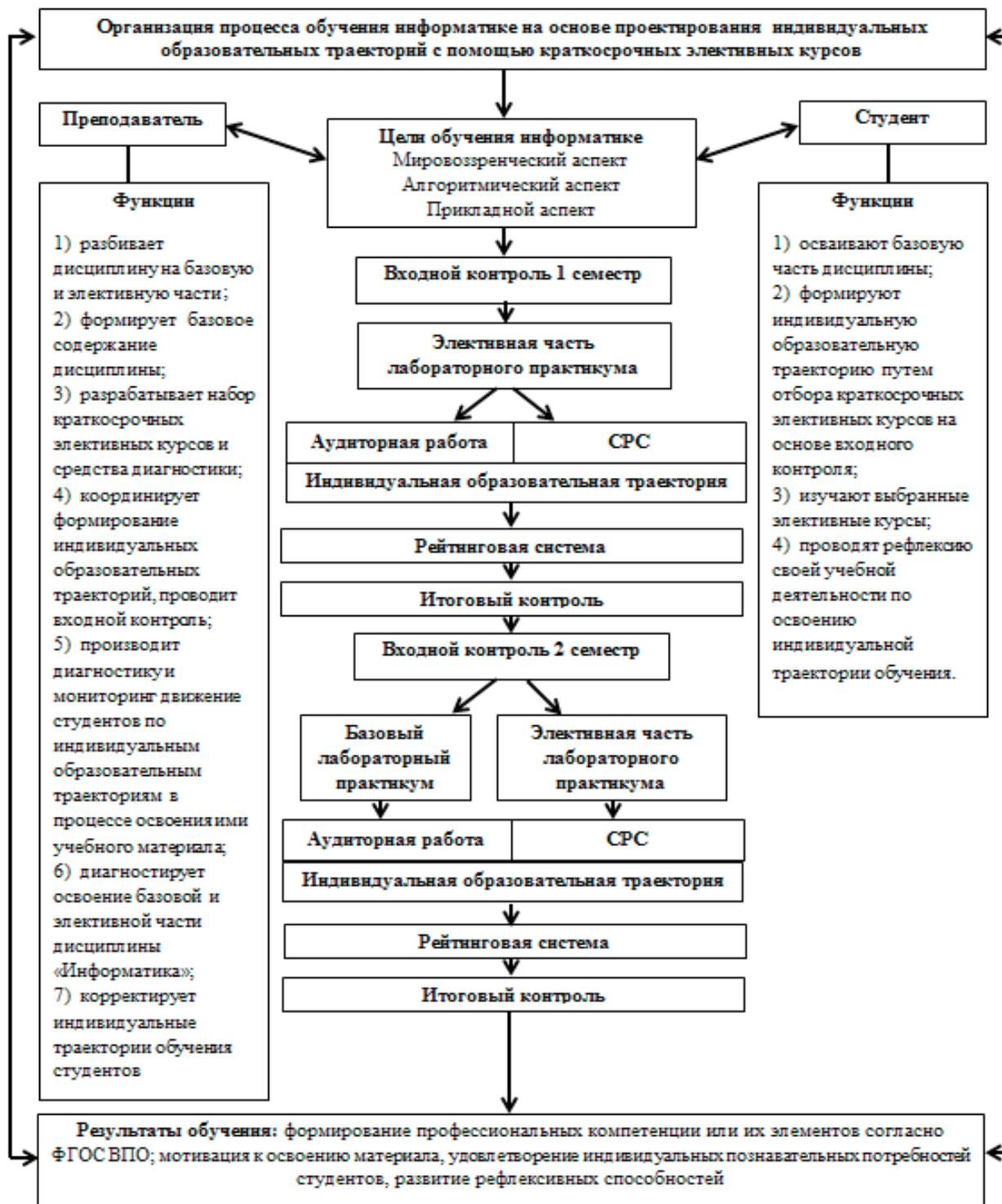


Рис. 1. Модель формирования индивидуального плана обучения

в ФГОС, за такое ограниченное время сложно, практически невозможно. В связи с этим краткосрочные элективные курсы вполне могут стать предметом самостоятельной работы студентов. Однако, если сделать это бессистемно, просто выдать студентам список тем, которые они должны освоить самостоятельно и при этом не организовать никакого контроля усвоения данного учебного материала, то результат такого обучения будет стремиться к нулю, так как мотивация студентов будет очень низкой. Кроме того, необходимо учесть тот факт, что сту-

денты поступают в вуз с разным уровнем подготовки, то, что знакомо одному, может быть незнакомо другому. Если в этом случае пытаться всех уровнять и заставить изучать один материал, то это также сведется к низкому уровню мотивации студентов и как следствие, низкой эффективности освоения материала. В решении этого вопроса могут помочь элективные курсы.

Чаще всего, обучаясь в общеобразовательной школе, учащиеся уже знакомятся с работой в текстовых редакторах, табличных процессорах и системах управления

базами данных. В некоторых школах в рамках предмета «Информатика» они могут уже освоить основы алгоритмизации и программирования. Придя в вуз, студенты уже имеют некоторое представление о работе с программными продуктами, и каждый имеет свой уровень подготовленности. Этот уровень поможет определить входной контроль. Следовательно лабораторный практикум вузовской дисциплины «Информатика» необходимо полностью вынести на элективные курсы, но с одним ограничением. В первом семестре изучения дисциплины «Информатика» студент должен выбрать и освоить два практических элективных курса. Один курс он должен будет освоить в часы самостоятельной работы, а второй в аудиторное рабочее время. Во втором семестре студенту необходимо выбрать и освоить один элективный курс из общего перечня, предложенного в лабораторном практикуме. Кроме того, во втором семестре помимо элективного курса, каждому студенту необходимо освоить базовый лабораторный практикум, который включает в себя работу с системами управления

базами данных. Все элективные курсы, из общего перечня, сопровождаются текущим и промежуточным контролем. Длительность каждого такого курса варьируется от 12 до 20 часов.

Итоговый контроль будет осуществляться с учетом рейтинговой системы, которая введена на всех этапах аудиторного и самостоятельного обучения. Таким образом, в рамках дисциплины «Информатика» каждый обучаемый имеет возможность реализовать свой индивидуальный план обучения с учетом своих интересов и уровнем имеющихся знаний.

В заключении хотелось бы отметить, что сочетание дисциплин учебного плана с элективными курсами, позволит реализовать те академические права обучающихся, которые прописаны в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», что даст возможность подготовить конкурентно способных специалистов, адаптированных к изменяющимся условиям внешней среды и современным требованиям работодателей.

Литература:

1. Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ [Текст]: дис. ... доктора пед. Наук: 13.00.01 / Воробьева Светлана Викторовна. — СПб., 1999. — 460 с.
2. Гарднер, В. В. Подготовка учителя к проектированию и тьюторскому сопровождению индивидуальной образовательной траектории сельского школьника [Текст] Автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Гарднер Валерия Валерьевна. — Чита, 2012. — 24 с.
3. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: ИКЦ «МарТ», 2005. — 448 с.
4. Носова, Е. П. Индивидуальная образовательная траектория: сущность и механизмы проявления [Текст] / Е. П. Носова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 91. — с. 138–144.
5. Рындак, Г. В. К вопросу о проектировании индивидуального образовательного маршрута как средстве становления личностных достижений старшего школьника [Текст] / Г. В. Рындак, М. Б. Утепов // Вестник ОГУ. — 2003. — № 7. — с. 39–44.
6. Соловьева, С. В. Некоторые аспекты проектирования индивидуальных образовательных программ для обучающихся с ОВЗ [Электронный ресурс] / Сайт окружного методического объединения специальных (коррекционных) школ северного округа. — Режим доступа: http://kmo sewer.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=60:2010-12-19-09-21-11&catid=35:2010-12-19-09-10-16&Itemid=73 (дата обращения: 23.10.2013).
7. Федеральный закон об образовании от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / официальный сайт компании «КонсультантПлюс». — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n= 149753> (дата обращения: 24.09.2013).
8. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст]: Пособие для учителя / А. В. Хуторской. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.

Использование образовательных технологий в работе с детьми с ОВЗ

Щербатова Наталья Григорьевна, воспитатель
ГКУ Детский дом-интернат «Южное Бутово» (г. Москва)

В настоящий момент актуальной проблемой современного коррекционного процесса обучения остаётся проблема повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и повышение уровня коррекционной работы.

Умственно отсталые дети — одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Понятие «умственно — отсталый ребенок» охватывает различную категорию детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющее диффузный характер. Морфологические изменения захватывают многие участки коры головного мозга ребенка, нарушая их строение и функции. У таких детей сочетаются нарушения развития разных сфер: эмоциональной, интеллектуальной, речевой, двигательной, сенсорной.

Ребенок с умственной отсталостью, как и нормальный ребёнок, растёт и развивается, но развитие его задерживается с самого начала и проходит на дефектной основе, что вызывает сложности вхождения в социальную среду, предусмотренную для нормально развивающихся детей.

При работе с такой категорией детей обучение строится с учетом их возрастных и психофизических особенностей. Направление обучения такого рода необходимо быть направлено соответственно на преодоление дефектов развития [5].

Решение этой проблемы на современном этапе предусматривает поиск новых методов и форм организации обучения, преимущественно эффективных путей формирования знаний, которые учитывали бы фактические возможности детей с особыми образовательными потребностями, условия текущей деятельности.

Основной целью воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является коррекция отклонений в развитии путем снижения зависимости ребенка от посторонней помощи, активизирование его активности, адаптации к окружающей и социальной среде.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и других выдающихся отечественных психологов, психика человека больше всего активно меняется и трансформируется в процессе деятельности [3].

Педагогический процесс непрерывно обогащается новыми технологиями.

Для достижения наилучшего результата, в работе с детьми с ОВЗ в своей работе мы используем такие технологии как:

- индивидуальный и дифференцированный подход
- игровая технология
- информационно-коммуникационная
- здоровьесберегающая

Индивидуальный и дифференцированный подход

При выполнении заданий дети испытывают трудности, педагог должен работать с каждым ребенком и по мере необходимости должна быть оказана помощь в зависимости от возможностей детей. При применении данной технологии, воспитанников можно разделить (условно) на группы. В зависимости от уровня развития каждой группе предъявляется свой разноуровневый дидактический материал и задания для выполнения, различающиеся по содержанию, объему, методам и приемам выполнения [1].

Например, на занятии по лепке «Мой веселый звонкий мяч» первой группе воспитанников предлагается: отгадать загадку о мяче; разложить мячи, опираясь при выборе на цвет и величину; игра с мячом «Подбрось-поймай»; самостоятельно размять пластилин и раскатать шар вращательными движениями на доске или в руках (по показу), а второй группе воспитанников предлагаются сопряженные действия с воспитателем: игра «Прокати мяч», обследование мяча, раскатывание шара вращательными движениями в руках.

Игровая технология

Данный вид технологии включает в себя различные дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, настольные игры.

Занятия проходят в игровой форме. Для привлечения внимания детей используются сказочные персонажи. Герои участвуют в процессе всей коррекционной работы. Это настраивает детей на выполнение заданий.

Также интересен прием «занятие-сказка», который очень нравится детям. Такой вид занятия поднимает настроение, вызывает положительные эмоции, способствует формированию учебной мотивации и побуждает детей к выполнению задания.

Например, на протяжении всего занятия, дети «путешествуя» по сказкам выполняли задания данные им героями сказок. Так Колобка дети помогали спрятаться в домике, закрывая окошко такого же цвета, что и домик (закрепляли знание основных цветов); героям сказки «Теремок» дети нарисовали новый теремок; с помощью прищепок сделали ботву для репки (сказка «Репка»); а курочку Рябу (сказка «Курочка Ряба») накормили зернышками, предварительно перебрав и рассортировав фасоль и горох.

Включение игровых ситуаций делает процесс обучения интересным, удерживает внимание.

Информационно-коммуникационная технология

Это технология как неотъемлемая часть совершенствования работы воспитателя в условиях внедрения ФГОС. Без информационно-компьютерных технологий нельзя представить современное образование. Понимая требования, выдвигаемые современным информационным обществом, на занятиях используются различные виды информационных технологий: презентации, в зависимости от лексических тем используется мультимедиа, просмотр видеоклипов, прослушивание музыки.

Большое предпочтение отдается демонстрации тематическим презентациям по лексическим темам. Компьютерную презентацию можно использовать в течение всего занятия, а также на отдельных этапах работы. Наглядный материал для презентаций подбирается дозированно, то есть в том объеме, который необходим для данных детей и на данном занятии.

Познавательная направленность заданий, красочные картинки, звуковое сопровождение действий, игровая форма изложения учебного материала и забавные ведущие делают программы интересными, способствуют повышению мотивации к выполнению детьми заданий.

Применение информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе предоставило возможность сделать следующие выводы:

- компьютерные средства обучения становятся необходимыми средствами обучения детей с ОВЗ;
- использование ИКТ побуждает ребенка к занятиям, содействует повышению речевой и познавательной активности; способствует коррекции речевых нарушений и развитию высших психических функций;
- повышается самооценка ребенка [7].

Здоровьесберегающие технологии

Приоритетной задачей современного коррекционного образования — это сохранение и укрепление здоровья детей с ОВЗ.

Главной целью здоровьесберегающих образовательных технологий является формирование у ребенка с ограниченными возможностями здоровья знаний, умений, навыков, необходимых для обеспечения здорового образа жизни, воспитывая при этом культуру здоровья.

При выборе здоровьесберегающих технологий для ребенка с ОВЗ необходимо учитывать программу, реальные условия, а также заболевание каждого конкретного ребенка.

Обучение ребёнка с ОВЗ с использованием здоровьесберегающих технологий имеет немаловажное значение для развития и их реабилитации в обществе [2].

Принципы здоровьесберегающих технологий:

1. Формирование образовательной среды.

Доброжелательная обстановка, индивидуальный подход, настрой на выполнение, одобрение и похвала не зависят от результата.

2. Развитие двигательной активности.

Объединение способов оздоровления и воспитания позволяет сохранить и, по возможности, укрепить здоровье в специальных учреждениях.

3. Возможность восстановления сил.

Во избежание перенагрузки, переутомления необходима частая смена видов деятельности, периоды напряженной работы чередовать с расслаблением.

Здоровьесберегающая технология рассматривается как фактор эффективного образования и как метод формирования, укрепления и сохранения здоровья детей с ОВЗ. Этот вид технологии предполагает проведение во время занятий физминуток, динамических пауз, дыхательной гимнастики, зрительной гимнастики, пальчиковой гимнастики, релаксации.

Коррекционные занятия должны быть составлены с учетом частой сменой видов деятельности детей. Каждое занятие должно содержать несколько видов деятельности: дидактические игры или элемент дидактической игры, задания на развитие внимания, выполнение движений по подражанию, практические действия.

Двигательная активность детей с ОВЗ должна быть правильно организована и только в этом случае она играет большую роль в развитии и здоровье этих детей.

В силу своего заболевания такие дети не всегда самостоятельно включаются в процесс выполнения каких-либо упражнений и заданий, их необходимо увлечь, привлечь тем, что им в данный момент интересно. Поэтому игры и упражнения необходимо подбирать индивидуально адаптированные, конкретному ребенку или группе детей. Радость и увлеченность соразмерно необходимости растущего организма в движении [6].

Здоровьесберегающая деятельность на занятиях и в течение всего дня осуществляется в следующих формах:

– Закаливающие процедуры.

Одна из важных частей физической культуры, способствует формированию обязательных условий и привычек здорового образа жизни.

– Двигательная разминка.

Главной целью является предупредить развитие утомления у детей с ОВЗ, снятие эмоционального напряжения в процессе занятий.

Игровые упражнения для разминки должны быть упрощены по содержанию, с небольшим количеством правил, кратковременны, доступны детям с разным уровнем двигательной активности.

– Утренняя гимнастика — основа здорового образа жизни.

Утренняя гимнастика — комплекс упражнений для того, чтобы повысить общий тонус и настроение, устранить сонливость и вялость. Утреннюю зарядку необходимо проводить систематически. Она необходима для укрепления здоровья, воспитания воли.

Чтобы выполнение зарядки проходило увлекательно, задорно и, соблюдая все принципы, задания для выпол-



Рис. 1. Умывание и мытьё рук холодной водой

нения подбираются с учетом индивидуальных особенностей детей, отличаются доступностью, повторяемостью. Упражнения лучше всего проводить под музыку в игровой форме.

– *Проведение физкультминуток.*

Время проведения физминутки определяет педагог во время занятия самостоятельно. Обычно физминутки проводятся при первых признаках утомления детей. Выполнение упражнений сопровождается стихотворным текстом в ритме движений. Проведение физминуток способствуют повышению общего тонуса, моторики, снятию психоэмоционального напряжения, а также улучшают настроение.

– *Гимнастика после дневного сна*, которая помогает улучшить настроение детей, поднять мышечный тонус.

Мы проснулись, улыбнулись,
Посильнее потянулись.
Первый разик на спине,
А потом на животе,

На бочок перевернулись,
И еще раз потянулись.
Ноги вверх мы поднимаем
И тихонько опускаем,
А теперь мы с вами дети
Поедем на велосипеде.
Подбородком грудь достанем,
К потолку глаза подняли-
Влево-вправо посмотрели,
На кроватку тихо сели,
Руки в стороны подняли,
Крепко так себя обняли.
Наклонились, потянулись,
До носочков дотянулись,
Распрямились и опять
Будем ножки поднимать.
А теперь пришла пора
Дружно встать нам детвора!



– *Дыхательная гимнастика.*

Данный вид здоровьесберегающей технологии также направлен на оздоровление организма. Дыхательная гимнастика проводится как на занятиях, так и в течение всего дня, в разных формах оздоровительной работы.

Проведение дыхательной гимнастики способствует развитию психических процессов, улучшает нервно-психическое состояние, развивает дыхательную систему ребенка [4].

– *Игры на свежем воздухе и подвижные игры.*

Игра занимает особое место в развитии ребёнка с ОВЗ. Подвижные игры и игры на свежем воздухе несут оздоровительный эффект. При проведении игр необходимо учитывать физические возможности этих детей. При выборе игр для детей с ОВЗ следует учитывать дефект, двигательные возможности, величину нагрузки.

Подбор игр происходит от легких к усложненным, при этом учитывается интенсивность и продолжительность.

Эмоции, которые возникают в ходе игры, благотворно влияют на нервную систему, активизируют функциональную деятельность организма.

Таким образом, в результате применения данных видов технологий в процессе обучения у детей с ОВЗ возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые способствуют в дальнейшем социальной адаптации.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000 г. № 2
2. Давлятчина, Н. Н. Формирование основ здорового образа жизни средствами здоровьесберегающих технологий, журнал «Начальная школа» № 10, 2010.
3. Журавлев, А. Л., Джидарьян И. А., Барабанщиков В. А., Селиванов В. В., Ушаков Д. В. Психология человека в современном мире. Том 2. Проблема сознания в трудах С. Л. Рубинштейна, Д. Н. Узнадзе, Л. С. Выготского. Проблема деятельности в отечественной психологии. Исследование мышления и познавательных процессов. Творчество, способности, одаренность (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
4. Зайцев, Г. К. Твои первые уроки здоровья — СПб., 1997.
5. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005 г.
6. Использование здоровьесберегающих технологий в работе с умственно отсталыми детьми [Электронный ресурс] <http://text.ru/gd/aHR0cDovL2Rvc2hrb2xuaWsucnUvb2J6aC8xMjA5LW9iemgtcmFib3RhLmh0bWw%3D>
7. Информационные компьютерные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2013/06/12/informatsionnye-kompyuternye-tekhnologii-v>

Психологические аспекты адаптации первокурсников к обучению в высшем учебном заведении

Яударова Наталья Юрьевна, старший преподаватель
Чеченский государственный университет

В данной работе рассматриваются особенности адаптационного периода в ВУЗе в первый месяц начала обучения и способы минимизации трудностей, связанных с адаптацией первокурсников. Статья будет интересна всем имеющим отношение к образованию, поскольку затрагивает такие важные вопросы как психолого-педагогические особенности построения образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ВПО.

В условиях высшего образования важное место занимает проблема адаптации первокурсников к обучению в ВУЗе. Первый год студенчества представляется нам основным, фундаментальным для дальнейшего профессионального преобразования будущих специалистов. Адаптационный период сложная пора для любого человека. Каждый раз, когда что-либо меняется в нашей жизнедеятельности (идем первый раз в детский сад, в первый класс, в пятый класс и т.д. или меняем место работы, жительства и т.п.) наш организм испытывает определенные трудности привыкания к новым обстоятельствам изменившейся жизни, нужно отметить, что привыкание или приспособление идет не только с физиологической точки зрения, но и с психологической и социальной. При адап-

тации к новым условиям мы психологически испытываем огромную нагрузку и молодому, несформированному организму данный вид напряжения выдержать значительно сложнее, чем взрослому и окрепшему человеку. Рассматривая адаптационный период у студентов-первокурсников, нам кажется целесообразным уточнить понимание данного термина в психолого-педагогической науке. Адаптация — это совокупность психологических и физиологических реакций организма, лежащих в основе приспособления его к окружающим условиям, направленных на сохранение относительного постоянства его внутренней среды, при которых происходит социальное взаимодействие личности, социальной группы и социальной среды. Гришанов А. К., Цуркан В. Д. считают, что адаптация у сту-

дентов — это процесс приведения основных параметров их социальных и личностных характеристик в соответствие, в состояние динамического равновесия с новыми условиями вузовской среды как внешнего фактора по отношению к студентам [2, с. 29]. Сиомичев А. В. под адаптацией полагает преодоление трудностей вхождения в новую социальную среду, установление внутригрупповых отношений, приспособление к новым формам обучения [5, с. 4]. Мы постараемся рассмотреть адаптацию студентов первого курса к обучению в ВУЗе не как привыкание и приспособление организма к изменившимся условиям, а как гармонизацию новых взаимоотношений в образовательном процессе в высшем учебном заведении. По результатам проведенного опроса абитуриентов ЧГУ и их родителей поступление в университет для них означает: первый по популярности ответ — это начало чего-то нового и неизвестного; второй по популярности — новая жизнь; далее идут такие варианты как — изменившийся социум, другой уровень взаимоотношений и т.д. Некоторые поступающие предполагают, что преподаватели в ВУЗе значительно будут отличаться от школьных учителей. Родители же студентов-первокурсников испытывают тревожность, думая, что требования, предъявляемые студентам, во многом не совпадут с теми требованиями, которые предъявлялись школьникам. Анализируя полученные ответы, а так же наблюдая за поведением и эмоциональным состоянием первокурсников в течении первого месяца, можно сделать вывод о том, что уровень тревожности в адаптационный период превышает норму, что негативно сказывается на обучении, далее тревожное состояние преодолевается и эмоциональный фон нормализуется. Правила студенческой жизни постепенно интериоризируются и психологический дисбаланс уравнивается, обучение начинает приобретать более плодотворную форму, что означает окончание адаптационного периода для студента-первокурсника. Нам кажется невозможным благоприятное течение адаптационного периода в ВУЗе без активного участия преподавателей в преодолении негативных явлений данного периода первокурсниками. В первый месяц поддержка и понимание со стороны профессорско-преподавательского состава поможет студентам преобразиться и выйти на новый, ранее им не знакомый, уровень обучения и взаимодействия. Куратор группы в жизни первокурсника играет важную роль. Именно он поможет минимизировать трудности, возникающие в период адаптации у первокурсников. А понимание психологических особенностей каждого юного начинающего студента, может значительно ускорить его дальнейшее преобразование и развитие в правильном направлении. Проявление сочувствия, понимания и сострадания со стороны родителей первокурсников так же основополагающие в гармонизации новых взаимоотношений.

Литература:

1. Шолохова, Г. П., Чикова И. В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе... ВЕСТНИК ОГУ № 3 (164) / март 2014

Нам видится очень актуальным создание ситуации успеха для студентов-первокурсников, хотя бы первый месяц обучения в ВУЗе. Гете И. В. говорил, что учатся только у тех, кого любят, а любят тех, у кого испытывают успех!

В психологии ситуация успеха рассматривается как важная составляющая психологического комфорта и благоприятного социально-психологического климата. Используя тонкости создания психологического комфорта, преподаватель значительно увеличивает процент освоения преподаваемой им дисциплины и как бонус получает уважение со стороны студентов. В адаптационный же период навыки создания благоприятного социально-психологического климата наиболее значимы. Работая в направлении обеспечения психологического комфорта студентам-первокурсникам, куратор проводит профилактическую работу, предотвращая проявления дезадаптации такие как: немотивированная агрессия, беспричинные пропуски занятий, систематическая неготовность к семинарским занятиям, некомпетентность в коммуникативном аспекте, отсутствие интереса к обучению, равнодушие и т.д.

Исследование, проводимое нами, показало, что благоприятная адаптация наблюдается у студентов, с которыми активно взаимодействует куратор, который их плавно вводит в студенческую жизнь и первое время очень внимательно следит за тем, что бы у его подопечных не появились тревожные признаки дезадаптированного характера. Для этого он проводит во время, отведенное для кураторского часа различные тренинги и профилактические, просветительские занятия. Так же помогает работающим с его группой преподавателям лучше понять каждого студента и таким образом играет важную роль в создании благоприятного социально-психологического климата в группе. Преодолев опасный порог адаптационного дисбаланса, студент-первокурсник начинает проникаться особенностями студенческой жизни и дальнейшее обучение в ВУЗе уже не тревожит его, а привлекает будущими перспективами дальнейшего совершенствования и развития в профессиональном плане.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования обязывает ВУЗ сформировать социокультурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности, способствовать развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ [8]. Поэтому внимательное отношение к будущим бакалаврам в первый месяц обучения в ВУЗе принесет в дальнейшем свои дивиденды, в виде успешных выпускников, настоящих профессионалов и очень компетентных сотрудников.

2. Гришанов, Л. К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан. — Кишинев, 1990.
3. Кусакина, С. Н. Психологическая готовность к обучению в вузе / С. Н. Кусакина // Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2011. — № 8.
4. Николаева, Е. И. Сравнительный психофизиологический анализ функционального состояния студентов разных форм обучения в педагогическом вузе / Е. И. Николаева, С. А. Котова // Вопросы психологии. — 2011. — № 4.
5. Сиомичев, А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе / А. В. Сиомичев. // Автореф. канд. пс. н. — Л., 1985.
6. Смирнов, С. Д. Учеба — в радость: психологические факторы успешной учебы студентов / С. Д. Смирнов // Студенчество: Диалоги о воспитании. — 2011. — N 4 (58).
7. Шайденко, Н. А. Воспитание студенческой молодежи в педагогическом вузе / Н. А. Шайденко, З. Н. Калинина // Педагогика. — 2010. — № 6.
8. ФГОС ВПО.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Силовая подготовка бегуний на средние дистанции в подготовительном периоде на этапе спортивного совершенствования

Махина Светислава Владимировна, магистрант

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (г. Москва)

Постоянный рост спортивных достижений, высокая конкуренция на международной арене легкоатлетических видов, связанных с проявлением специальной выносливости обязывает специалистов искать новые пути повышения эффективности тренировочного процесса. Одной из Составных частей специальной выносливости является и силовая выносливость. Анализ литературных источников свидетельствует о том, что наши бегуны и тренеры недооценивают роль силовой подготовки, поскольку существуют чрезвычайно разноречивые мнения о наиболее эффективных средствах; и методике развития силовых качеств. Изучением данной проблемы занимались Верхошанский Ю. В., Селуянов В. Н., Полуин А. И., Гилларов В. Б. и Суслов Ф. П. [1,2,3,5]. Ранее проводились исследования влияния магнитной стимуляции на физические качества спортсменов. Были отмечены положительные эффекты развития магнитной стимуляции на функциональные свойства мышечного аппарата спортсменов [4]. В своем исследовании мы соединили традиционные средства развития силовых качеств с магнитной стимуляцией.

Целью нашего исследования является определение эффективности использования магнитной стимуляции, как стимулирующее средство силовой подготовки бегуний на средние дистанции

Предполагается, что использование магнитной стимуляции, для повышения силовых возможностей на ба-

зово-развивающем этапе подготовительного периода позволит повысить специальную физическую подготовленность бегуний на средние дистанции и улучшить спортивный результат.

Методы, применяемые в нашем исследовании:

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования;
2. Анкетирование
3. Контрольно-педагогическое тестирование;
4. Педагогический эксперимент;
5. Методы математической статистики

Все исследования, проводились на базе РГУФКСМиТ. В исследовании принимало 12 девушек возраста от 18–21 года, квалификация Iр — КМС.

В начале нашего эксперимента было проведено анкетирование тренеров. В анкете проводился опрос о времени и месте силовой подготовки в годичном цикле тренировок. Подавляющее большинство тренеров ответили, что силовую подготовку необходимо применять на базово-развивающем этапе подготовительного периода (60%), другая отметила необходимость силовой подготовки в течение всего подготовительного периода (27%) и третья сделала акцент на конец подготовительного периода (19%).

Нами были сформированы контрольная и экспериментальная группы, по 6 человек. Группы однородные, статистических значимых различий не отмечалось (табл. 1).

Таблица 1. Результаты тестирований до эксперимента

Тесты:	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Сред.знач.	Ст. отклонение	Сред.знач.	Ст. отклонение
30 м.с/х, сек.	4,11	0,21	4,11	0,02
Прыжок с места, см.	229	20,19	224	15,3
Тройной прыжок с места, см.	663	51	56	45
t достижение max., сек.	0,21	0,04	0,21	0,04
t полета, сек.	0,43	0,05	0,43	0,05
Max сила, Н	1299,33	159,61	1260,83	130,73

t отталив., сек.	0,31	0,04	0,34	0,05
Мах вес на правую ногу, кг.	17,1	3,51	15,75	3,16
Мах вес на левую ногу, кг.	18,83	4,26	15,33	2,5

В течение 10 дней ежедневно на экспериментальной группе проводилась магнитная стимуляция вместо силовой нагрузки. Методика магнитной стимуляции четырехглавых мышц бедер спортсменов состояла в следующем: после тренировки, спортсмен сразу направлялся, в лабораторию, где проводилась электростимуляция. Ряд специалистов, такие как Я.М Коц, Р.М. Городничев, И.П. Ратов, В.АП. Мартянов рекомендует ее делать после тренировки. Койл магнитного стимулятора устанавливался на бедро таким образом, чтобы магнитным потоком были захвачены как минимум две головки четырехглавой мышцы.

По команде экспериментатора испытуемый напрягал мышцу в изометрическом режиме, и в этот момент подавали магнитный сигнал. Длительность воздействия состояла 10 с, после чего испытуемый отдыхал. Потом подавали следующий сигнал. И таким образом 10-кратно воздействовали на каждую ногу испытуемого. Стимуляция проводилась на магнитном стимуляторе MagstimRapid (Magstim, UK). Контрольные тесты проводились с использованием динамографической платформы АНТИ и измерителя скорости УВИ производства ВИСТИ.

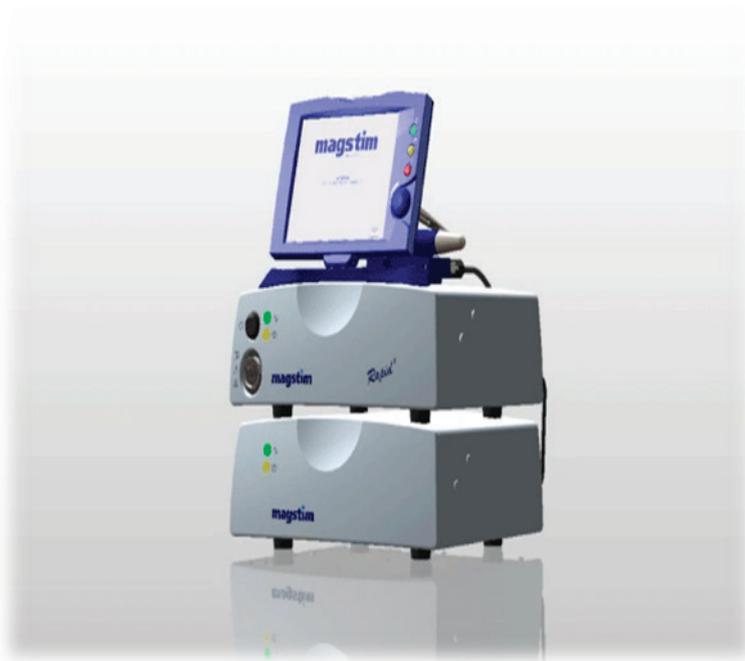


Рис. 1. Магнитный стимулятор MagstimRapid (Magstim, UK).

По итогам эксперимента было проведено тестирование, где мы видим изменения результатов спортсменок экспериментальной выше контрольной группы (табл. 2).

Таблица 2. Результаты тестирований после эксперимента

Тесты:	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сред.знач.	Ст. отклонение	Прирост результатов	Сред.знач.	Ст. отклонение	Прирост результатов
30 м.с/х, сек.	3,92	0,21	4,6%	4,02	0,18	2,2%
Прыжок с места, см.	234,83	20,19	2,5%	228,5	14,69	1,89%
Тройной прыжок с места, см.	674	49	1,6%	665	51	1,4%
t достижение мах., сек.	0,22	0,04	4,5%	0,2	0,02	-4,7%
t полета, сек.	0,52	0,05	17,3%	0,48	0,05	10,4%

Мах сила, Н	1388,17	178,02	6,4%	1300,17	160,27	3,3%
t отталкив., сек.	0,28	0,03	9,7%	0,31	0,04	8,8%
Мах вес на правую ногу, кг.	21,37	3,45	20%	16,67	3,56	5,5%
Мах вес на левую ногу, кг.	22,82	3,26	17,5	16,42	2,58	6,6%

Все статистически значимые различия достоверны. Так средний прирост по всем тестам у экспериментальной группы на 9,3%, а контрольной на 3,9%. Это произошло благодаря силовому компоненту мышечной работы, поскольку данные биомеханического исследования показывают улучшения результатов, а именно: время взаимодействия с опорой в прыжке вверх увеличивается, уменьшается время полетной фазы после отталкивания. Эти факты вполне объяснимы, поскольку

в нашем эксперименте была поставлена задача развития силового компонента мышечной активности. Отсюда понятно, что следующим шагом в работе над улучшением возможностей мышц опорно-двигательного аппарата должна быть тренировка его скоростно-силовых качеств.

В биомеханическом тесте по показателю: «t достижения максимума» у основной группы мы видим ухудшение результатов (рис.2).

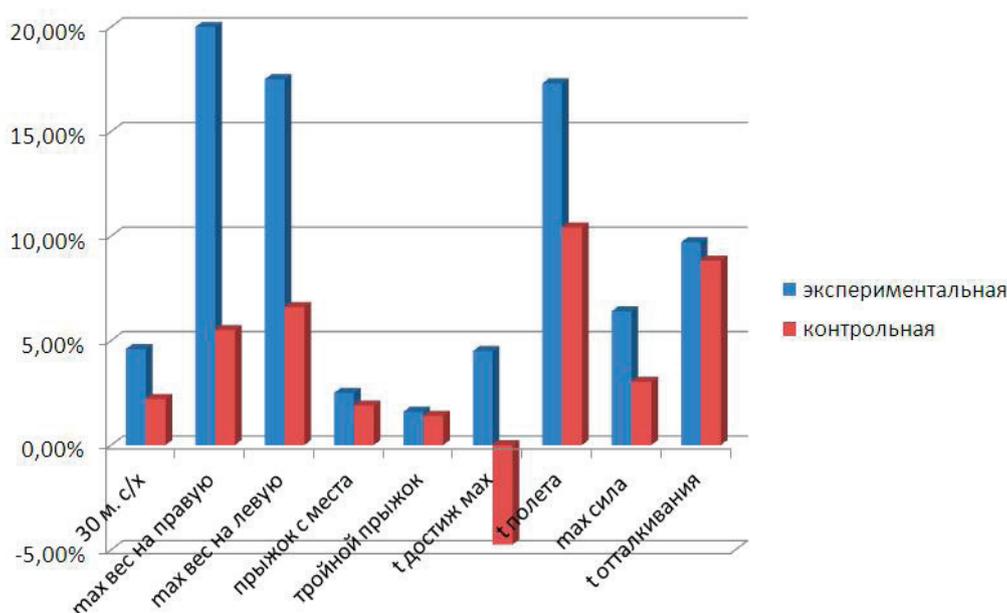


Рис. 1 Диаграмма прироста результатов

Это объясняется тем, что во время магнитной стимуляции кроме роста мышечной силы, магнитная тренировка воздействовала и на другие функциональные свойства мышечного аппарата, а именно на скорость сокращения мышц, чего тяжело добиться во время простых силовых упражнений. В основных соревнованиях, которые проводились у спортсменок высокие результаты показали спортсменки экспериментальной группы.

По результатам проведенного эксперимента, были сформулированы практические рекомендации. Мы ре-

комендуем применять магнитную стимуляцию для групп спортивного совершенствования в количестве 1 цикла (10 дней) на базово-развивающем этапе подготовительного периода. Использование повторного цикла, через небольшой промежуток времени запрещен, так как это может привести к травме спортсмена. Повторное использование магнитной стимуляции может быть применено в следующем подготовительном этапе. Магнитную стимуляцию можно применять при угрозах получения спортсменом травмы при поднятии штанг или других упражнениях имеющие высокую травматичность.

Литература:

1. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте. — М.: Физкультура и спорт, 1977. — 215с

2. Ратов, И. П. Электростимуляция мышц во время выполнения спортивных упражнений // Методическое письмо. — М.: ВНИИФК, 1979. — 34 с.
3. Современная система спортивной подготовки. /Под ред. Ф. П. Сулова. — М.: Изд-во СААМ, 1995. — 445с.
4. Коц, Я. М. Тренировка мышечной силы методом электростимуляции. Сообщение I // Теория и практика физической культуры. — 1971. — № 3. — с. 64–67.
5. Селуянов, В. Н. Подготовка бегуна на средние дистанции. — М.: Спортакадемпредс, 2001. — 104с.

Методика оценки специальной подготовленности футболистов по данным игровой деятельности

Фирюлин Алексей Николаевич, старший преподаватель
Московский государственный университет путей сообщения

Достижение высоких результатов в избранном виде спорта невозможно без выявления ведущих, доминантных факторов в данном виде деятельности спортсменов. Если же рассматривать игровые виды спорта, то в них конечный результат определяется целой совокупностью разнообразных факторов, поэтому в этой группе видов спорта проблема выявления ведущих из них особенно актуальна. Исходя из этого, мы предполагаем, что планирование и построение учебно-тренировочного процесса (на каждом этапе подготовки) и соревновательной деятельности должно быть направлено на совершенствование отдельных качеств и свойств спортсменов, определяющих эффективность соревновательной деятельности [1, 3, 4, 6].

Как показывает практика, одним из факторов, снижающих эффективность системы подготовки футболистов высокой квалификации, является несоответствие между характером тренировочных нагрузок и требованиями соревновательной деятельности. В связи с этим одной из наиболее актуальных задач в теории и методике тренировки футболистов становится обоснование и разработка эффективных средств специальной подготовки игроков [2, 5, 8].

Использование общепринятой методики подготовки футболистов, построенной только на основе выполнения программных требований, содержащихся в учебном плане, без гибкого изменения методических подходов не может соответствовать современным требованиям. Возникает необходимость активного управления процессом подготовки спортсменов. Одним из таких аспектов управления тренировочным процессом можно считать научно-обоснованную систему контроля за состоянием различных сторон подготовленности спортсмена. Регулярное и систематическое использование контрольных (тестовых) упражнений позволяет не только получать срочную и необходимую информацию о состоянии подготовленности (физической, технической и др.) исследуемых, но и выявить насколько эффективно и целесообразно применение тех или иных средств и методов тренировки в учебно-тренировочном процессе.

По мнению специалистов в области спорта и мы полностью с этим согласны, эффективность комплексного контроля зависит от информативности используемых тестов. Выбор информативных тестов для диагностических процедур при оценке подготовленности спортсмена — вопрос весьма сложный, так только одна сторона физической подготовленности явление многофакторное и определяется не только уровнем высокого развития основных двигательных качеств, но и их рациональной взаимосвязью, обеспечивающей решение основной педагогической задачи на каждом этапе тренировки. Другими словами, физическая подготовленность спортсмена выражается в ее структуре, в основе которой лежит соотношение определенных двигательных качеств и способностей, обеспечивающих спортивные достижения [1, 3]. Известно, что специфические упражнения обладают наибольшим тренирующим воздействием и используются как средства специальной подготовки. Их применение обеспечивает прямой положительный перенос навыков и двигательных качеств и как следствие — быстрый рост спортивных результатов. В то же время довольно часты (особенно в игровых видах спорта) случаи, когда тренировочные упражнения внешне — по своей технико-тактической направленности — моделируют соревновательные упражнения, и их, казалось бы, можно отнести к разряду специализированных.

Однако регистрация ЧСС или любого другого физиологического критерия показывает, что ожидаемого соответствия между интенсивностью соревновательной игры и интенсивностью этих упражнений нет. Сделать эти упражнения по-настоящему специализированными можно лишь тогда, когда условия их выполнения (такие, например, как скорость перемещения игроков, активное сопротивление партнеров и т.д.) будут максимально приближены к игровым. Необходимо моделировать упражнения в условиях соревновательной деятельности, работа должна строиться преимущественно по принципу сопряженной подготовки (технико-тактической и физической) [3, 8].

Известно, что показатели физиологической нагрузки соревновательного упражнения целесообразно рассматривать как модельные, т.е. такие, на которые следует ориентироваться, планируя величину и направленность нагрузки физической, выполняемой спортсменами в ходе тренировочных занятий. Иначе говоря, нагрузка соревновательного упражнения должна быть основанием для подбора и распределения тренировочных упражнений, а используемые в тренировочном процессе упражнения должны воздействовать, прежде всего, на факторы, обуславливающие результат в соревновательном упражнении.

Проведенный анализ данных результатов экспериментальных исследований показывает, что для оперативного управления физической подготовленностью футбольной команды следует использовать данные оценки соревновательной двигательной активности, а именно те, которые отражают данные об объеме двигательных действий, выполняемых с максимальной и околомаксимальной интенсивностью [2, 6, 7].

Исходя из этого, для определения уровня физической подготовки футболистов в соревновательном периоде, управления их физическим состоянием рекомендуется использовать такой информативный показатель, который основывается на данных о расстоянии, преодоленном шагом, трусцой, бегом, спринтом, количестве ускорений во время игры.

Характерным отличием игроков Российской Премьер Лиги от футболистов ФНЛ и более низших лиг является существенное различие показателей потребления кислорода на уровне анаэробного порога. Экспериментальным путем подтверждено существование достоверной кор-

реляции между показателями спринтерских ускорений (объем и количество ускорений) и данными аэробной подготовленности мышечного аппарата ($r = 0,88 - 0,94$).

В процессе практической деятельности нами выявлено и это находит свое подтверждение в работах Годика М. А., Селуянова В. П., Слуцкого Л. В. и др., что применение в тренировочном процессе во время соревновательного периода только специальных технико-тактических упражнений не позволяет удерживать аэробные возможности футболистов на уровне, приобретенном в подготовительном периоде.

Необходимо отметить, что успешность игры команды связана не только с двигательной активностью (преодоленной дистанцией, количеством выполненных рывков и спринтов и т.п.) отдельно взятого игрока, команды в целом, но и с целесообразностью и эффективностью выполняемых игроками технико-тактических действий [7]. В связи с этим для анализа специальной подготовленности (технико-тактической) представляют интерес показатели, которые в наибольшей степени влияют на объем технико-тактических действий футболистов.

Как мы видим, вопрос оценки специальной подготовленности профессиональных футболистов по данным игровой деятельности, многогранен и не случайно в практику футбола стали внедряться телевизионные компьютерные системы. В частности Л 8СЫ8К) 8У8ТЕМ Ы1 < ±. УК, которая позволяет составить список игровых моментов, нарушений и ударов в матче, события, пасы и приемы двух команд, физические характеристики игроков, расположение игроков и тактику команд, свои графики событий за матч или тайм.

Литература:

1. Годик, М. А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок / М. А. Годик. М.: ФиС, 1980.
2. Губа, В. П., Лексаков А. В., Антипов А. В. Интегральная подготовка футболистов.
3. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учебник для вузов / СПб.: Лань, 2005.
4. Селуянов В. Н., Сарсания С. К., Сарсания К. С. Физическая подготовка футболистов / М.: «ТВТ Дивизион», 2004.
5. Селуянов, В. Н., Сарсания С. К., Сарсания К. С. Адаптация футболистов к тренировочной и соревновательной деятельности. Метод, реком. / М.: Принт-Центр, 2003.
6. Слуцкий, Л. В. Управление физической подготовкой футболистов на основе контроля соревновательной двигательной деятельности: диссертация к. п. н. / М.: 2009.
7. Черепанов, П., Мухамадиев М. Силовая подготовка футболистов. Скорость атакующих действий в футболе: Метод. Разработки. М.: Профиздат, 2012.
8. Федотова, Е. В., Сарсания К. С., Скотникова А. В. Оценка соревновательной нагрузки и разработка средств специальной подготовки спортсменок в хоккее на траве с использованием мониторов сердечного ритма // Теория и практика физической культуры. 2006. № 3.

Молодой ученый

Научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 19 (99) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

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