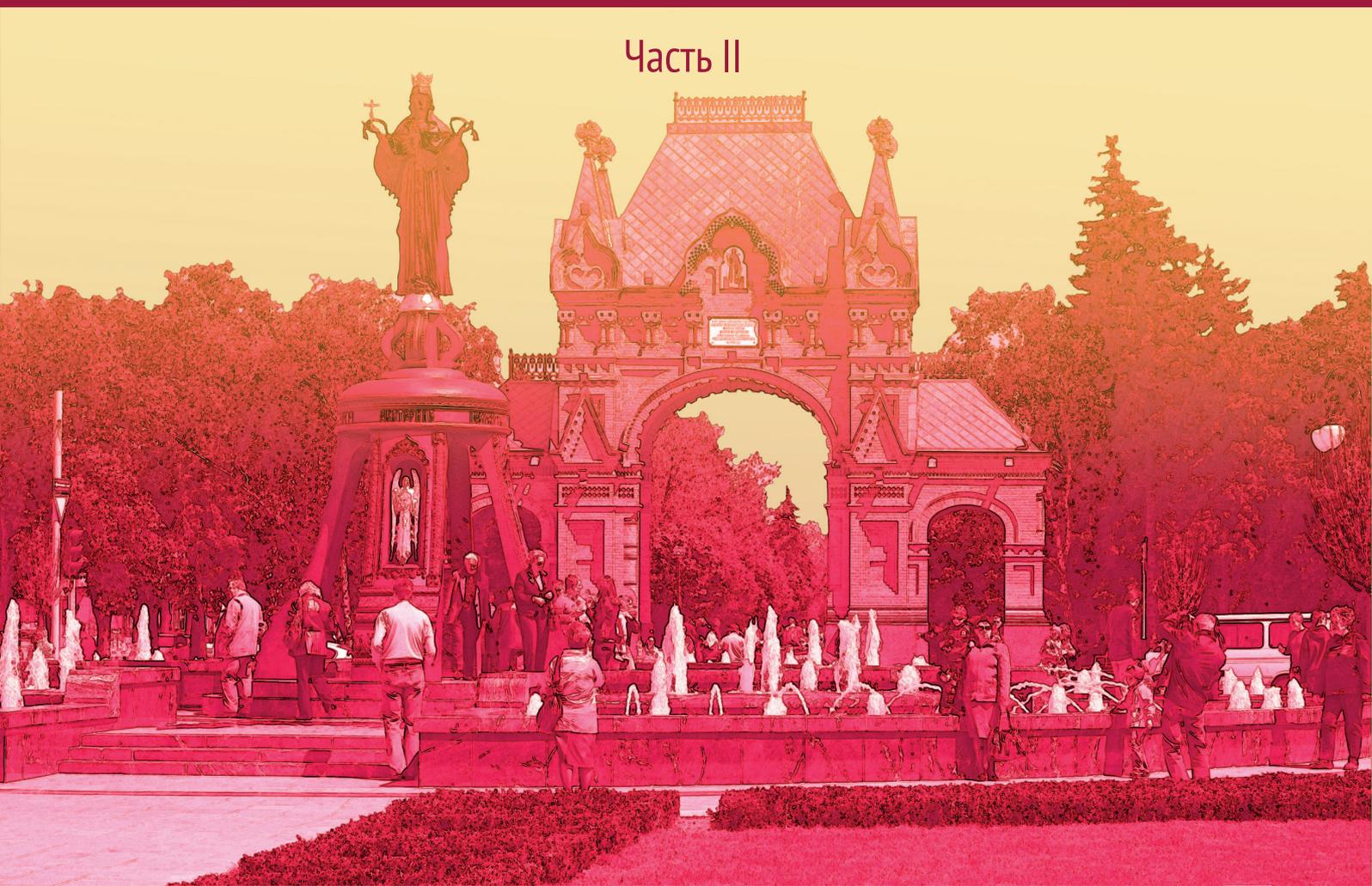




IV Международная научная конференция

ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ

Часть II



Краснодар

УДК 37(063)
ББК 74
О-23

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, Е. В. Матвиенко, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узиков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

О-23 **Образование: прошлое, настоящее и будущее** : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018). — Краснодар : Новация, 2018. — iv, 80 с.

ISBN 978-5-906990-34-1

В сборнике представлены материалы IV Международной научной конференции «Образование: прошлое, настоящее и будущее».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

ISBN 978-5-906990-34-1

© Оформление.
ООО «Издательство Молодой учёный», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Елисева С.В.

Современное образование: переход к новой парадигме. 69

Савко М.О.

Личностно ориентированный подход к организации образовательного процесса 71

Семчук Е.В., Кольцова Д.В.

Формирование культуры толерантности в педагогическом и воспитательном процессе 74

Угненко А.А.

Революция в образовании 75

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Кошечкина О.Г., Куриленко В.И., Буденко Е.И.

Организация воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию школьников 77

Лисовская А.И.

Критерии выбора тематики проектов в условиях дополнительного образования детей 79

Малых Н.В.

Социологическое исследование взаимодействия детской школы искусств и средней общеобразовательной школы в развитии творческих способностей школьников 82

Сюзева Н.Ф.

Актуальность художественно-эстетического воспитания детей в современной системе дополнительного образования. 89

Чернышева Д.С.

Возможности развития творческого потенциала личности младших школьников средствами ментальной арифметики в условиях дополнительного образования 94

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ
И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**Дмух Н.Н., Птущенко О.В.**

Учет требований профессионального стандарта в образовательном процессе при изучении профессионального цикла по специальности 15.02.08 как условие подготовки конкурентоспособного специалиста 99

Меденкова Г.В.

Некоторые приемы систематизации исторических знаний студентов колледжа в цикле общеобразовательной подготовки 102

Прокина Л.П.

Подготовка студентов к обучению младших школьников каллиграфическому письму. 105

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Арымбаева К.М., Кенжебаев Ж.А., Аяпов М.**

Профессионально-личностное становление будущего учителя как педагогическая проблема. 109

Гадоев К.Х.

Использование лингвострановедческих материалов при интегрированном обучении иностранному языку в неязыковых вузах 111

Жеребкина О.С.

Математика как перспективная методическая основа обучения научной иноязычной коммуникации в технических университетах 114

Кодиров А.Х.

Методы развития речи при изучении немецкого языка у студентов нефилологического направления 117

Мжельская Т.В., Спесивцева В.А., Доронина А.О.

Роль учебной практики в формировании исследовательских компетенций у студентов-историков . . . 118

Мокшина Н.Г.

Подготовка будущего учителя к взаимодействию в образовательном процессе 122

Мыльцева М.В.

Виды монологической речи и аспекты ее понимания в современной педагогической науке. 124

Khalilova G.A.

Working with small groups during the lesson 126

Штанько Е.В.

Становление речевых навыков на занятиях по домашнему чтению в вузе (английский язык) 127

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ**Бурнаева Э.Г., Леора С.Н.**

Работа с большими документами в MS Word 131

Ставропольцева С.В.

Применение педагогической технологии «Метод проектов» в процессе подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций 135

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Аверьянова Н.В.**

Игры для развития интеллекта ребенка. 139

Колесникова Ю.Ю.

Воспитание грамотного читателя через возрождение традиций материнского чтения 141

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Марьина Л.Н.**

Использование видеоматериалов в методике преподавания иностранного языка (на материале массового открытого онлайн-курса «Обучение грамотности посредством фильмов») 144

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Современное образование: переход к новой парадигме

Елисеева Светлана Владимировна, старший преподаватель
Рязанское высшее военное десантное командное училище

Ключевые слова: активизация сознания, информационные технологии, реалии информационного общества, личностное знание, методологическая основа, профориентация, целостность знания.

XXI век характеризуется развитием и преобладанием информационных технологий, проникновением их во всё большее число сфер социальной жизни. Информация при этом выступает важнейшим инструментом управления обществом. Сегодня мы являемся свидетелями и участниками формирования нового типа общества, характер и содержание которого можно обозначить как «пост-индустриальное общество», «информационное общество» и т. д. В качестве основного признака такого общества можно выделить возможность всякого субъекта (человека, группы и т. п.) фактически в любое время получить любую информацию по интересующему вопросу. В течение всего нескольких десятилетий информация превратилась в самый ценный по содержанию и массовый по форме товар, потребителем которого является всё общество.

Становление нового типа общества требует не просто внедрения в обучение информационных технологий, а новой методологической основы всей системы образования, радикального обновления его целей и содержания, перехода к новой образовательной парадигме.

Современное образование в военном вузе требует не только внедрения в обучение информационных технологий, но и его новой методологической основы, радикального обновления его целей и содержания, форм, методов и средств обучения с целью более осознанного обучения курсантов. Широкое распространение информационных технологий облегчает доступ курсанту к самой современной информации, но вместе с тем приводит к тому, что он наряду с действительно нужной и полезной получает много совершенно бесполезной, искажённой и даже ложной информации.

Как отмечает И. М. Ильинский, «что касается молодых людей, то они попадают в своего рода ножницы, когда знания, получаемые от преподавателя, из учебника, перекрываются потоком хаотичной информации, идущей, прежде всего, от интернета и СМИ. Причём эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, подаваемая не системно, а хаотично, не просто не вписывается в рамки стационарного образования, а принципиально меняет сочетание зрительного и слухового восприятия» [1].

В процессе интенсивного применения современных информационных технологий происходит полное подчинение сознания курсанта интернету или телевидению, что закрывает ему фазу размышления — важнейшую для формирования мыслительных структур; он может утратить способность думать, понимать и чувствовать, а отдельные фрагменты знаний, полученные из сетей, создают ему ложное ощущение нахождения на переднем крае науки и техники. Он не всегда старается прилагать для этого значительные умственные усилия. Часто курсант предпочитает взять готовую информацию из интернета.

Критерием готовности курсанта-первокурсника к профессиональному самоопределению является наличие в его интеллектуальном арсенале общих компетенций, предъявляемых вузом. При этом стоит учитывать, что компетенции курсанта-первокурсника — это не только модульное представление его знаний, умений и навыков, но и сложное личностное образование, включающее в себя мотивационную, рефлексивную, когнитивную, социальную и поведенческую составляющую.

Процесс обучения с помощью компьютера представляет собой легко просматриваемый, последовательный и контролируемый порядок с чётко заявленными стадиями и их результатами: от восприятия к запоминанию и затем тестовому контролю. Хотя, казалось бы, компьютер и задаёт вопросы, но диалогичность обучения при этом фактически отсутствует. Для успешного ответа на тесты не надо обладать развитым мышлением: глубоко понимать материал, скрытые смыслы, метафоры, достаточно помнить информацию о предмете и механически её применять. Разумеется, в каждом из этих компонентов присутствуют, в определённой мере, процессы понимания, но они в основном спонтанны, зависят только от индивидуального проявления курсанта, не расчленены и не осознаваемы. А потому они малорезультативны для развития личности курсанта и продуктивного усвоения им учебного материала.

В диалоге происходит взаимодействие между курсантами на разных уровнях. Общение будит мысль, а истина рождается в споре между людьми. Основным и исходным компонентом диалогового обучения, кроме хорошего владения материалом, является умение ставить вопросы. Это

касается практически каждой дисциплины военного вуза. Форма вопроса должна учитывать собственный внутренний язык человека. Без вопросов невозможно усвоение новых знаний, обмен мыслями между людьми.

Научить курсанта формулировать свой вопрос — это означает его умение работать в «коммуникативном модуле»: умение по-разному поставить вопрос, выбрать наиболее подходящий в нужной ситуации, в нашем случае в условных ситуациях правильно поставить задачу подчинённым, аргументировав её; после выполнения её следуют другие вопросы подчинённым, уже направленные на анализ результатов выполненной задачи. Это должны быть вопросы операционно-технологического, рефлексивного, поведенческого характера. Причём отработка данного рода условных ситуаций может проходить в рамках практически любой дисциплины, изучаемой в вузе.

Перейдём ко второй стороне работы в «коммуникативном модуле». Курсант должен понять и осознать поставленную ему задачу, проанализировать её, доложить, каким способом (методом) он будет её выполнять. Командир или преподаватель проектирует курсанту перечень типичных профессиональных задач, проблем и ситуаций, которые курсант должен уметь решать, опираясь на теоретические знания как ориентировочную основу практических действий и поступков.

Сейчас курсант — участник познавательного цикла, будет ли это познание эффективным или малоэффективным — зависит от его психофизических возможностей.

Любой познавательный цикл, начиная с момента выделения предмета познания и заканчивая его относительным завершением, есть процесс понимания, глубина которого всякий раз обусловлена психофизическими возможностями индивида. Конечным смыслом образования всегда было не знание, а именно понимание. Школа и военный вуз должны через знание развивать мышление до стадии понимания, в этом и состоит назначение образования. Понимание служит созиданию и в этом смысле является условиемживания человечества. Но сегодня проблема понимания остра как никогда.

В современной информационной эпохе целостность знания часто нарушается, человеку всё более свойственно фрагментарно-клиповое сознание, он перестаёт чувствовать необходимость воссоздания целостной смысловой картины мира.

Проблема понимания достаточно широкая, отсутствует даже однозначное его определение, однако во всех трактовках этого понятия имеется инвариантное ядро — выделение существенных связей, определяющих некоторую целостность. Понимание достигнуто, если в результате получена некоторая целостность (целостное знание). Иными словами, понять можно только целостный объект. «И процесс понимания характеризуется движением от целого к частям и обратно» [2].

Курсанты часто заучивают материал, не совсем понимая его. Воспринятая мысль, если в ней присутству-

ют проблески понимания, перестаёт быть мыслью и может быть только механически воспроизведённым фактом, что и происходит при заучивании материала. Такой ситуации, когда кто-то передаёт своё личностное знание другому, поскольку у того его ещё недостаточно, просто не может быть: личностное знание можно только «наработать» самому, но не взять у кого-то в готовом виде.

Понимание выступает как присвоение знания, работа с ним и обращение его в составную часть психологического механизма, соединяющего его с практикой. В результате понимания знание курсанта становится частью его внутреннего мира и влияет на реализацию его деятельности. «Наработанные знания» вчерашний курсант реализует на практике, вступая в должность командира подразделения, выполняя поставленные его подразделению боевые задачи.

Понимание — это творческая деятельность, соответствующая сущности человека. Для курсантов совсем не обязателен одинаковый уровень понимания того или иного вопроса. Например, ясно, что не нужно требовать от менеджера или юриста такого же уровня понимания математики, как у математика-профессионала или инженера. Разумеется, имеются виды деятельности, в которых без должного уровня понимания предметного знания невозможно творить новое. Поэтому всегда должна быть возможность достичь необходимого уровня понимания в том или ином вопросе. Такую возможность должны предоставлять учебная книга или преподаватель, которые остаются важными элементами новой системы обучения.

Первостепенной задачей профориентированного обучения курсантов в военном вузе — учиться военному делу настоящим образом. Это означает — с полной отдачей духовных и физических сил изучать оружие и боевую технику, отрабатывать до высокого уровня мастерства и автоматизма все приёмы, необходимые в различных, в том числе и экстремальных условиях, т. е. совершенствовать свои личностные знания и навыки.

Личностное знание курсанта военного вуза нельзя рассматривать в отрыве от понятия профессиональной компетентности будущего офицера. Она представляет собой систему познавательных и ценностных ориентиров, влияющих на качество профессиональных задач. В неё в качестве основы входит комплекс профессиональных знаний, умений, навыков и действий офицера, необходимых для выполнения им социальных и профессиональных функций и обеспечивающих его максимальную самореализацию и саморазвитие.

Готовность к профессиональной деятельности означает уровень сформированности определённого набора компетенций в процессе обучения в вузе в совокупности с готовностью активизировать их в будущей профессиональной деятельности.

Будущий командир должен развивать в себе навыки и способности прогнозирования событий, например: как сложится боевая обстановка в тот или иной период вре-

мени, анализа (после проведённых учений командир должен обсудить с подчинёнными все «плюсы» и «минусы» действий бойцов), предвидения развития событий (с какой стороны следует ожидать нападения противника и что противопоставить ему; что можно предпринять, чтобы дезориентировать его).

Чтобы по-настоящему овладеть воинским мастерством, приблизить себя к профессии офицера, курсант должен учиться воспитывать в себе такие качества, как мужество, стойкость, выносливость, дисциплинированность, исполнительность исходя из собственного понимания будущей профессии. Он должен понимать, что достижение воинского мастерства — это непреложное требование, элемент его личностного знания. Это требование продиктовано характером военных приготовлений вероятного противника, возможностями современного оружия. Поэтому противопоставлять противнику нужно отработанное до автоматизма мастерство, такую личную выучку, чтобы не была потеряна ни одна секунда, в бою не было ни одного лишнего движения.

Уровень боевой готовности находится в прямой зависимости от состояния воинской дисциплины, уставного порядка, исполнительности.

Незыблемость расписаний занятий, распорядка дня, уставной порядок воспитывают личный состав курсантов в духе обязательности, помогают делать учёбу и службу в военном вузе не только школой боевого мастерства, но и замечательной школой морально-психологической и физической закалки, дисциплинированности и организованности, школой мужества.

В процессе учёбы в вузе курсант должен достичь такого уровня личностного знания качеств будущего офицера, воина, который позволял бы ему в условиях, приближенных к боевым, перестраивать своё сознание с мирного

времени на военное, максимально мобилизовать свои морально-психологические силы, а затем позже, находясь в должности командира подразделения, целенаправленно оперативно воздействовать на интеллектуальную и чувствительно-волевыми сферы сознания уже своего подчинённого.

Известно, что максимальное укрепление морального духа своих войск и максимальное снижение морального духа противника есть необходимое условие достижения победы в войне (конфликте).

С психологической точки зрения основные варианты реализации профессиональной компетенции также определяются по способам решения проблем: 1) «решатель пазлов» — индивидуальное решение проблем с игнорированием социальных и культурных традиций; 2) «рассказчик историй» — решение проблем с применением социальных, культурно-исторических механизмов, путём воспроизведения уже известных способов решения (пассивный человек, медиатор между собственной головой и окружающим миром); 3) «пользователь инструмента» — решение проблемы в активном диалоге между человеком и миром с применением социокультурных действий». Какая компетенция будет в активе нашего курсанта-выпускника — покажет время и его личностные образовательные ориентиры.

Таким образом, формирование и совершенствование качеств личности курсанта военного вуза, определяющих его готовность к получению и совершенствованию личностных знаний, возможен в рамках такой образовательной системы, когда образовательные технологии направлены на формирование субъективной позиции обучаемого в целостном образовательном процессе вуза, и строятся на механизме диалогичности, рефлексии и сотрудничества. Поэтому в качестве ведущего должен рассматриваться принцип обучения в сотрудничестве в решении учебных и профессиональных проблем.

Литература:

1. Ильинский И. М., Гуревич П. С. Понимание как цель образования // Знание. Понимание. Умение: Научный журнал Московского гуманитарного университета. — 2006. — № 1.
2. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании // Педагогика. 2013. № 4
3. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования // Высшее образование в России. — 2009. — № 5.

Личностно ориентированный подход к организации образовательного процесса

Савко Марина Олеговна, заместитель директора по УВР, учитель информатики и ИКТ
ГБОУ гимназия № 41 имени Эриха Кестнера г. Санкт-Петербурга

«Личностно ориентированный подход к организации образовательного процесса — фундамент и основа педагогической системы, которая осознанно и целенаправленно создает условия для созидания творческой, самореализующейся личности, готовой

к профессионально-личностному самоопределению» — это требование ФГОС нового поколения, мы, совместно с психологом, взяли за основу нашей дальнейшей работы по составлению индивидуальных образовательных маршрутов.

Термин «индивидуальный образовательный маршрут» нам также встречается в образовательном стандарте. Таким образом, полностью реализуя требования ФГОС, ставились следующие цели:

— У ученика должен быть выбор индивидуального темпа учебной работы, форм и способов познавательной деятельности. (Создание развивающей, адаптивной и вариативной среды).

— Ученики должны быть активными субъектами во взаимодействии с учителем (субъект — субъектное взаимодействие). (Необходим демократический стиль педагогического общения учителя с учениками — поддержка учителем инициативы и самостоятельности каждого учащегося).

— У ученика должно возникать желание учиться — когда появляется личная заинтересованность ученика в получении знаний. (Создание ситуаций успеха в познавательной деятельности ребенка).

Для составления индивидуальных образовательных маршрутов необходима постановка следующих задач:

Создать условия, при которых каждый ребенок, используя свои познавательные возможности сможет получить нужные знания.

Вызывать у учащихся желание активно добывать знания, побуждать к работе. (Развивать у учащихся познавательные мотивы).

Показать учащимся различные способы «добычи» знаний. (Обогатить способы познавательной деятельности).

Составление индивидуальных образовательных маршрутов в первом классе — это прогноз для дальнейшего обучения. В ходе работы происходило постоянное отслеживание и коррекция процесса. Невозможно определить этот маршрут на очень длительный срок (к примеру, изучая особенности младших школьников в первом классе, нельзя составить такой маршрут на все 4 года обучения). Дело в том, что весь смысл построения индивидуального образовательного маршрута состоит именно в том, что он отражает процесс изменения в развитии и обучении ребенка. Начиная еще с подготовительной группы, совместно со школьным психологом были проведены диагностики и анкетирования, по результатам которых выделились дети, имеющие сходные показатели развития тех или иных психологических функций, свойств, навыков, знаний. Проанализировав проведенные диагностики, установили в моем классе наличие четырех групп учащихся:

- Учащиеся с опережающими темпами развития.
- Учащиеся с ослабленным здоровьем.
- Учащиеся с низким уровнем учебной мотивации.
- Одаренные учащиеся с различными специальными способностями.

Это позволило мне проводить обучение, строя план работы таким образом, что бы дети каждой группы во время урока могли проявить себя, добиться положительных результатов и чувствовать себя комфортно в течение всего обучения. Несомненно, это не строгое разделение де-

тей на группы. В течение учебного года данные маршруты варьировались, что говорит о постоянных изменениях самих учащихся. Данная дифференциация нужна, прежде всего, мне как учителю, чтобы организовывать обучение с учетом необходимой детям помощи, выбрать оптимальные методы, формы взаимодействия в ходе учебной деятельности.

Структура образовательных маршрутов:

1. Целевой компонент. (Чему учить).
2. Процессуальный компонент. (Как учить).
3. Результативный компонент. (Ожидаемый результат).

Мне хотелось бы раскрыть основные аспекты работы с каждым вариативным образовательным маршрутом.

Вариативный маршрут для детей с опережающими темпами развития.

1. Целевой компонент. В процессе обучения ученики данной группы всегда должны находиться в активной фазе обучения. На всех видах уроков учащиеся должны увеличивать объем своих знаний, развивать умения, применять полученные навыки в работе.

2. Процессуальный компонент. Для детей данной группы подбирается материал с повышенным уровнем сложности. Учащиеся работают в парах, группами, индивидуально. Для того, чтобы у детей не пропал интерес к обучению (во время работы на уроке, дети всегда должны быть заняты и чувствовать внимание со стороны учителя) учащимся предлагается работа с дополнительным материалом, работа по карточкам. У детей повышается самооценка (ребенок осознает, что на него возлагается большая ответственность, что повышает его учебную мотивацию и помогает добиваться успехов).

3. Результативный компонент. Важным фактором выступает самооценка, самоконтроль и взаимопроверка (при работе в группах и парах).

Контроль знаний данной группы оценивается с учетом их опережающего темпа развития (более строго). На этапе рефлексии в конце урока дети делятся со всем классом положительными моментами пройденного занятия. Также для детей с данными особенностями на уроке для выполнения определенного задания выделяется меньшее по количеству время. Вариативный образовательный маршрут для учащихся с ослабленным здоровьем. Такие дети, как правило, часто пропускают школьные занятия, знания, получаемые дома, не точны, обрывочны, а зачастую домашнее обучение не проводится. Дети, относящиеся к этой группе, приходя в школу, чувствуют себя «белыми воронами», не сразу включаются в учебный процесс, испытывают эмоциональную подавленность. Чтобы избежать влияния всех этих негативных факторов, мы, совместно с психологом, уделили такой группе детей особое внимание. Важной целью было использовать такие методы работы с детьми, которые создадут им комфортные условия для учебы.

1. Целевой компонент. Получение новых знаний под строгим контролем учителя, развивать умения путем применения новых знаний, постоянно применять свои навыки (повторение, доведение до автоматизма простых действий).

2. Процессуальный компонент. Работа с учебником, индивидуальная работа. Постоянное повторение материала «метод бусинок» — закрепляя уже полученные знания, добавлять новые. Одним из положительных воздействий на таких детей оказался метод «маленький учитель», когда дети разбиваются на пары (сильный ученик + слабый) и дети с опережающими темпами развития помогают усваивать новые знания, выступая, таким образом, в роли наставника для более слабых ребят. Этот метод еще хорош тем, что дети используют помимо ведущего вида деятельности учения также и игру.

3. Результативный компонент. Контроль проводится таким образом, чтобы каждый ученик смог продемонстрировать свои умения и навыки (повышается самооценка). Контрольный опрос проводится редко, лучше заранее предупредить ученика о его возможном ответе на уроке, вырабатывая у него позитивное отношение к вопросам учителя.

Вариативный образовательный маршрут для детей с низким уровнем учебной мотивации. Такие дети быстро утомляются на уроке, невнимательны, различные виды памяти развиваются хуже, чем у остальных ребят. У них нет желания самим добывать знания. Что же делать с такими детьми? Все просто. Проведя диагностику «Мое отношение к школе», выявив таких детей, мы начали изучать причину их нежелания учиться. В основном причина заключалась в средней тяжести адаптации, большой утомляемости. Такие дети долго привыкали к школьным правилам. Задача учителя — помочь адаптироваться и подобрать такие задания, которые вызовут интерес и желание детей с низкой учебной мотивацией. В основном это задания в игровой форме.

1. Целевой компонент. Цель должна быть для данных учеников конкретной и понятной им. Особое внимание уделяется условию субъект-субъект взаимодействия. Знания получаются путем бесед и диалогов, умения приобретаются за счет «включения» учеников в учебный процесс (в игровой форме), навыки применяются так же путем игры и выработки заинтересованности.

2. Процессуальный компонент. Как уже сказано выше, работа с детьми данной группы в основном проходит в форме игры (привычного, добровольного занятия учеников). На уроке используется много различной наглядности. Важно подбирать интересные факты по данной теме, чтобы повышать у детей учебную мотивацию.

3. Результативный компонент. Важна самооценка, самоконтроль и рефлексия. Дети сами смогут определить, чего им не хватило для получения полных знаний, а что они усвоили и смогут в дальнейшем применять на практике.

Вариативный образовательный маршрут для одаренных детей. Важно точно определить, в какой области дети достигают особых результатов (это может быть как совокупность предметов, так и отдельные дисциплины).

1. Целевой компонент. Детям предлагаются различные способы добычи новых знаний. Широкий спектр умений учащиеся улучшают с помощью дополнительных ра-

бот, а навыки применяют в неожиданных для них областях (межпредметные связи).

2. Процессуальный компонент. Работа с дополнительным материалом, работа по карточкам, работа в дискуссионной группе (обсуждение учебного материала в малой группе), обучение других детей.

3. Результативный компонент. Работа с тестами по тем предметам, в которых дети достигают особенно хороших результатов, подготовка собственных проектов, рефлексия в конце урока. Учет индивидуальных особенностей младших школьников (темперамент, характер, особенности эмоционально-волевой сферы) осуществляется путем разнообразия форм выполнения учебных заданий (дозированная помощь со стороны учителя, предоставление различного времени для выполнения задания, использование различных форм контроля — фронтального, индивидуального, организация групповой работы учащихся, предоставление возможности выполнения тех видов деятельности, которые для данного ученика являются наиболее успешными).

Таким образом, на уроках я работаю со всеми учениками, учитывая все прописанные индивидуальные образовательные программы. Для всех учеников выделено свое целеполагание, индивидуальные методы и приемы, дифференцированный контроль знаний, но вся работа проходит в рамках одной программы.

В условиях личностно-ориентированного обучения учитель приобрел иную роль, иную функцию в учебном процессе, несколько не менее значимую, чем при традиционной системе обучения, но иную. Если при традиционной системе образования учитель вместе с учебником были основными и наиболее компетентными источниками знания, а учитель к тому же являлся и контролирующим субъектом познания, то при новой парадигме образования учитель выступает больше в роли организатора самостоятельной активной, познавательной деятельности учащихся, компетентного консультанта и помощника.

Главное стратегическое направление развития системы школьного образования в разных странах мира лежит на пути решения проблемы личностно-ориентированного образования. Такого образования, в котором личность ученика была бы в центре внимания педагога, в котором познавательная деятельность была бы ведущей в тандеме учитель — ученик. Чтобы традиционная парадигма образования учитель — учебник-ученик была бы со всей решительностью заменена на новую: ученик — учебник — учитель.

Специфика личностно развивающего образования выражается в рассмотрении субъективного опыта ребенка как личностно-значимой ценностной сферы, обогащение его в направлении универсальности и самобытности, развития содержательных мыслительных действий как необходимого условия творческой самореализации, самоценных форм активности, познавательных, волевых, эмоционально-нравственных устремлений. Учитель, ориентируясь на социально значимую модель личности, создаёт условия

для свободного творческого саморазвития личности, опирается на самооценку детских и юношеских представле-

ний, мотивов учитывает динамику изменений в мотивационно-потребностной сфере ученика.

Формирование культуры толерантности в педагогическом и воспитательном процессе

Семчук Елена Владимировна, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Кольцова Дарья Владиславовна, преподаватель иностранных языков

Медицинский колледж имени В.М. Бехтерева (г. Санкт-Петербург)

Одним из важных и насущных фундаментальных ценностей существования современной России да и всего мира в целом является фундаментальное понятие — культура толерантности. Актуальность данной ценности, в частности, для России в ее многонациональном составе и многоконфессиональности. Решение этой задачи необходимо и для этого толерантность рассматривается и изучается на стыке ряда гуманитарных дисциплин — социологии, истории, психологии, педагогики, политологии.

«Как сказано в словаре В. И. Даля (Т. 4) слово «терпимость» трактуется как свойство или качество, способность что или кого-либо терпеть «только по милосердию, снисхождению» [8, с.755] «... Подобным же образом трактует данное понятие и большинство современных словарей; так «Современный словарь иностранных языков» определяет понятие «толерантность» как «... терпимость, снисходительность к какому-либо, чему-либо» [35, с.610], а «Большой энциклопедический словарь» под общей редакцией А. М. Прохорова трактует «толерантность» как «... терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению» [1] «.

В 1995 году на Конференции ЮНЕСКО была проделана колоссальная работа по анализу категории понятия «толерантность» и суть ее формулировалась на основе признания единства и многообразия человечества, взаимозависимости всех от каждого и каждого от всех, а также уважения прав другого и воздержания от причинения вреда друг другу.

В современной педагогике трактовка толерантности дается у Б. З. Вульфова в книге «Воспитание толерантности: сущность и средства» Это способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми, которым присущи иные менталитет, образ жизни». Под процессом воспитания он подразумевает создание пространства взаимодействия с другими по взглядам или поведению людьми, их сообществами. Поскольку современное общество многонациональное и многоязычное, и в будущем количество культур, языков, традиций и пр. будет только увеличиваться (космополитизм, глобализация, расширение пространства для жизни и пр.), то игнорировать факт многонациональности и многоязычия (более) не представляется возможным, особенно, если обратиться к школам, вузам, и пр. Всевозможные учебные планы, которые предполагают обучение ребенка/студента/, как если бы перед преподавателем си-

дело «унифицированное лицо» больше не работают. В плане языка, культуры, культуры обучения и пр. в классах/группах/ наблюдается огромное разнообразие!

Переучить всех говорить на одном языке невозможно и — вот тут-то и начинается толерантность — не нужно. Не нужно, потому что многокультурность и многоязычие рассматриваются как огромный потенциал, который есть и который нужно использовать!

Основные категории здесь — учиться друг с другом и учиться друг от друга. касается как учащихся, так и преподавателей и родителей, всех участников учебного процесса. учиться пониманию чужого восприятия, узнавать другого человека, его потребности и мировоззрение. тем самым «через другого» познавать себя, свой мир и свою культуру. каждый уникален и, если вовлечь его уникальность в учебный процесс, то плоды такой работы абсолютно потрясающие.

Речь не только о познании, но и о том, что тем самым учащемуся, который считается изначально сложным и проблемным (например, потому что он плохо говорит на государственном языке), дается шанс на получение полноценного образования. И, как следствие, он становится не асоциальным элементом общества, а полноценным его членом, осознает свои сильные стороны, в перспективе — работает на благо этого общества.

Были проведены исследования, в ходе которых обнаружили, что мозг дву- и более язычных детей значительно более развит, чем одноязычных, а значит, современная система образования должна быть перестроена, чтобы максимально использовать такой потенциал. Например, можно адаптировать формулировки заданий: если ребенок плохо говорит на государственном языке, но хорошо понимает, что от него требуется сделать, согласно исследованиям, он справляется с заданиями несколько не хуже, а, в среднем, даже быстрее.

Но обучить такого ребенка государственному языку в полном объеме все равно не представляется возможным: дети из семей, в которых с рождения говорят только по-немецки, к примеру, в современной школе продолжают свое языковое развитие. Ребенок же, который говорит на других языках, «догнать» своего русскоговорящего одноклассника не сможет никогда, сколько бы он не старался.

Поэтому традиционное образование при современных условиях обречено на роль образования для меньшинства, что влечет за собой отсутствие равных шансов и возможностей для всех детей, результатом чего является увеличение числа людей, не имеющих образования, и, как следствие — все экономические и политические проблемы.

Полное и повсеместное утверждение культуры толерантности и одновременно активного неприятия проявлений экстремизма — долгий процесс. Многие зависят здесь не только от общественных и государственных

организаций, в том числе молодёжных, организаций, но и от системы образования и воспитания, главным образом, от средств массовой информации, выступления деятелей культуры, от преодоления ими своего индифферентного отношения к бытующим — далёким от толерантности — позициям и нравам, к рецидивам экстремизма. Также особое воздействие способны оказать здравомыслие и культура политических деятелей, лидеров общественных, особенно молодёжных, движений современной России.

Литература:

1. Асмолов А. Г., Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. О смысле понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. — Москва: МГУ, 2001. — С. 8—18.
2. Валитова Р. Р. Толерантность: порок или добродетель? // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия, 1996.
3. Вебер А. Б. Толерантность в глобальном измерении // Доклад на симпозиуме «Публичная сфера и культура толерантности: общие проблемы и российская специфика» 9 апреля 2002 г. М., 2002.
4. Галкин А. А. Публичная сфера и культура толерантности. — М., 2002.
5. Гражданские и политические права. Несовместимость демократии и расизма // Доклад Верховного комиссара ООН по правам человека. Экономический и Социальный Совет ООН. 7 февраля 2002. С. 20—21.

Революция в образовании

Угненко Анна Александровна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Идея отправлять детей в некое богоугодное заведение, где их будут учить посторонние люди по программам, составленным политиками и высококолобыми теоретиками, сама по себе столь несурозна и оторвана от реальных потребностей ребенка, что остается только удивляться, как она ухитрилась воплотиться в жизнь.
Стивен Харрисон «Счастливый ребенок»

Система школьного образования в России — один из наиболее обсуждаемых вопросов среди населения, преподавателей и органов управления. Для ее совершенствования применяется огромное количество усилий, но «стоит ли игра свеч»?

Огромное количество «бумажной» работы, совмещенной с ее дублированием в электронном журнале, внеклассная работа, большая загруженность школьной программы, накрепко привязанной к ФГОС, подготовка учеников к единому государственному экзамену, превращение творческих, самобытных детей в «правильных» людей вкуче с незащищенностью и недостаточной оплатой учительского труда отбивает все желание заниматься действительно сложным и важным делом — преподаванием.

Среди детей и родителей также звучат постоянные недовольства тем, что ученики проводят огромное количество времени за школьной партой, после занятий — дома за учебниками. Однако ко времени сдачи ЕГЭ оказывается, что знаний, полученных за весь период школьного об-

учения, катастрофически не хватает ни для нормального существования в современном мире, ни для сдачи экзаменов на достойные баллы и поступления в вуз. Начинаются поиски репетиторов, платных курсов подготовки к экзаменам. Некоторые родители, понимая недостатки бесплатного образования, предпочитают частные школы, надеясь на формирование дисциплины, достойных личностных качеств и прочных знаний у детей. Мнение детей о равенстве? Куда уж там!

Что же тогда мы получаем? Закон требует от школы прописанного в нормативных документах результата, ученики — нужных знаний и практических навыков, родители — воспитания главных человеческих качеств, учителя призывают к свободе действий и общественному признанию. Чему же тогда учит нас нынешняя школа? Она дает нам 7 «главных» уроков:

1. *Первый урок* — урок бессистемности. Все, чему учат детей, дается вне всякого контекста. Ничто ни с чем не связано.

2. *Второй урок* — людей можно и нужно делить на группы. Дети, попавшие в привилегированную школу, смотрят свысока на своих менее удачливых сверстников.

3. *Третий урок* — урок безразличного отношения к делу: когда звенит школьный звонок, дети должны тут же бросить все, чем до этого занимались, и быстро бежать на следующий урок. В результате ученики никогда ничего не познают до конца.

4. *Четвертый урок* — эмоциональная зависимость. С помощью красных галочек, хмурых взглядов, призов, наказаний школа учит подчинять волю командной системе.

5. *Пятый урок* — урок интеллектуальной зависимости. Ученики ждут, когда учитель скажет им, что надо делать. Фактически дети должны просто воспроизводить то, что в них вкладывают, не привнося никакой своей оценки, не проявляя инициативы.

6. *Шестой урок* — представление о себе определяется мнением окружающих.

7. *Седьмой урок* — полная подконтрольность. У детей нет личного пространства, личного времени.

Парадокс! Грандиозная образовательная система существует как бы сама по себе. Она функционирует и развивается по своим законам, при этом ребенок с его проблемами и интересами все больше остается в стороне. Все компоненты системы школьного образования недовольны результатами. Но, тем не менее, никто не пытается что-либо менять, считая ее единственно возможной.

Школа может и должна быть полезной и приносить удовольствие! В 21 веке требуется новая система образования, которая будет соответствовать требованиям современного общества. Оценивание знаний цифрами, карательно-принудительный режим, обучение учеников единого возраста по единой программе прививает лишь отвращение к школе, ведь все эти меры несвойственны детям. Пора прекратить насилие над школьниками! Стоит искать новые, современные образцы!

Наиболее удачным примером считается финская система образования. Она привлекла к себе внимание, когда в результате исследования финские школьники показали высочайшие результаты грамотности и умения применять знания на практике.

Что же в данной системе дает такие высокие показатели? Особенности финской школы таковы:

- много времени отводится играм;
- учебный процесс состоит из коротких учебных дней, большого количества перемен, малых объемов домашних заданий и длинных каникул;
- все финские школы государственные, есть четкое распределение жителей того или иного района по школам.

Литература:

1. <http://naviny.by/article/20180119/1516380677-shkolnoe-obrazovanie-po-finski-ne-meshayte-uchitelyam-pustoni-rabotayut>

Таким образом, все школы равны, одинаково финансируются и городские, и сельские школы;

— дети с умственными ограничениями учатся в обычных школах;

— в финских школах избегают сравнивать детей: «Мы положили конец стимулированию к учебе за счет конкуренции и каких-то цифр»;

— все школы учатся по национальной программе и оцениваются по окончании каждого года обучения. В опросе по качеству участвуют и родители. Определяются десять областей, по которым школа показала себя хорошо, и десять, по которым требуется улучшение;

— все дети получают ежедневный бесплатный горячий обед;

— развитая система государственных библиотек;

— в основе школьной системы — учитель, имеющий магистерскую степень. В учителя идут лучшие ученики, так что престиж и уважение к профессии не поддаются сомнению;

— учительский труд имеет автономность, то есть учитель имеет право выбирать методику, которую считает приемлемой. Однако это предполагает большую ответственность: учитель сам должен определить, усвоили ли ученики пройденный материал и готовы ли двигаться дальше.

— основная цель учителей — подготовка учеников к взрослой жизни и решению насущных задач. Финский учитель Кари Лоухивуори отмечает: «Сегодня не надо заучивать большие объемы информации наизусть. Нужна базовая информация, чтобы понимать то, что искать в Google. Важно научиться впитывать новую информацию, ведь мир меняется очень быстро. Когда-то в банках было много служащих, теперь все операции со своими деньгами мы совершаем через интернет. В Копенгагене уже поезда в метро ездят без машиниста. Таким образом, нужны навыки освоения информации, информационных технологий. Школьники должны учиться критически мыслить и осваивать новую информацию» [1].

Изменения в школьной системе требуют времени, и все начинается с обучения преподавателей. Надо открывать окна и двери для международного опыта и смотреть, какие наработки подойдут нашей системе. Но не стоит забывать, что скопировать школьную систему нельзя, ведь школа и образование вписаны в культуру и историю страны. Поэтому нужно создавать нашу собственную школу на основе российской истории и культуры. При этом необходимо, чтобы у учителей было больше влияния на то, что происходит внутри школы и чтобы административный аппарат состоял из тех людей, которые были учителями.

ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Организация воспитательной работы по военно-патриотическому воспитанию школьников

Кошечкина Олеся Геннадьевна, учитель музыки;

Куриленко Вера Ивановна, учитель начальных классов;

Буденко Елена Ивановна, учитель английского языка

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Приоритетное направление современной образовательной системы — воспитание патриота, ценителя Родины, русских традиций. Для достижения нужного результата необходимо выстраивание системы по формированию патриотизма у школьников.

В современных политических условиях особо остро стоит проблема взаимоотношения России с другими странами. Развитие экономики существенно тормозится, что приводит к острому расслоению общества, миграции русской интеллигенции, появлению различных молодежных экстремистских движений. В такой ситуации приоритетной целью работы образовательного учреждения является воспитание в учащихся гордости за свою Родину, ее историческое наследие, бережное отношение к культуре других стран. Роль России постоянно должна быть конкурентно способной державой в оборонной отрасли, готовой в любой момент отразить удар противника.

Основополагающими организациями в данном направлении являются учреждения дополнительного образования, а также внеурочная деятельность в школах. В настоящий момент существует достаточное многообразие программ по военно-патриотическому воспитанию как среди учащихся младших классов, так и среди подростковой среды. Создаются клубы армейской подготовки подростков, в которых они не только отрабатывают навыки стрельбы, силовые приемы, но и выезжают за пределы своих клубов и отрабатывают полученные навыки на местности.

В последнее время исторические факты нередко искажаются, что приводит к обесцениванию вековых ценностей, отсутствию почитания и уважения богатейшей русской истории. Патриотизм формируют теперь не культура, научные факты и искусствоведческие суждения, а сиюминутная, нередко негативная по отношению к России информация. Мы считаем, что проблема военно-патриотического воспитания приобрела государственный масштаб и требует немедленного вмешательства.

В современной образовательной, политической и социальной системе огромное количество внимания уделяется воспитанию патриотизма, однако значения термина «патриотизм» не всегда понятно обучающимся. Пришло время разъяснить значение этого слова, ведь сплочение, консо-

лидация общества, проявление всех форм любви к Родине особо необходимо в переломные исторические моменты. Сейчас в России именно такое время.

Общепринятое понятие патриотизма — это не только любовь к Родине, но проявление уважения к Российской Федерации, к русской нации, к президенту как гаранту безопасности, к вооруженным силам как защите.

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой патриотизм определяется как «преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу». В «Словаре живого великорусского языка» В. Даля написано: Патриот — «любитель отечества, ревнитель о благе его...». Патриотизм — это ревностная принадлежность к Родине, желание приумножить ее богатства.

Чувство любви к Родине является важнейшим фактором объединения усилий по укреплению России. Патриотический настрой общества — важнейший фактор, формирующий активную гражданскую позицию гражданина, готовность человека к бескорыстному служению своему Отечеству.

В одном из своих выступлений в российских средствах массовой информации президент России В. В. Путин сказал: «Патриотизм — это главное. Без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве, и даже о национальном суверенитете».

Следовательно, можно заключить, что патриотическое воспитание — совместная деятельность, направленная на объединение государственных и социально-общественных организаций, а также на формирование у современного подрастающего поколения высокого долга перед своей Родиной, быстрой готовности к решению задач, направленных на защиту и отстаивание отечественных интересов.

Гражданско-патриотическое воспитание является фундаментальной основой патриотического воспитания общества. Служение Отечеству вызвано многовековым военным развитием нашей страны. Россия на протяжении столетий знала огромное количество войн, вооруженных конфликтов, революций. Основополагающими духовно-нравственными качествами у школьников являются привитие любви к Родине, принятие российских законов, неукоснительное следование конституции.

Структура военно-патриотического воспитания школьников в учреждениях дополнительного образования и во внеурочной деятельности:

- Перечень задач, связанных с развитием и увеличением желания стать патриотом; миролюбивого отношения к окружающему миру и патриотических чувств; преклонение перед Вооруженными Силами Российской Федерации, увеличение интереса к изучению военных традиций; психологического настроения, необходимого для выполнения задач по гарантированию защиты национальных традиций Родины.; умение применять полученные военные знания на практике.
- Воспитательная система российских субъектов, функционирующая с учетом знаний по педагогике и психологии и дающая гарантию воспитания патриотически-развитой личности.
- В основе военно-патриотического воспитания лежит самосовершенствование школьников, готовых к реализации поставленных задач по укреплению обороноспособности Российского государства.

Цель гражданско-патриотического воспитания — создание комфортных условий для улучшения наиболее важных качеств личности, полной готовности их к быстрому проявлению в различных отраслях жизнедеятельности общества на основе норм человеколюбия и любви к Родине как важнейших человеческих ценностей.

На сегодняшний день образовательная система, функционирование учреждений дополнительного образования приобретает огромный смысл, так как в этих заведениях реализуется потребность детей быть фактическими участниками активной военно-патриотической работы, что и способствует проявлению аналогичных качеств у детей.

Задачи патриотического воспитания:

- Разработка действенных форм работы, направлений проектной деятельности, направленных на формирование патриотического начала у школьников.
- Развивать чувство гражданской ответственности перед государством, патриотическую направленность личности, способной эффективно реализовывать свои обязанности гражданина как в мирное, так и в военное время;
- Развивать и укреплять особый интерес к малой родине, осознавать ценность этого понятия.
- Изучать материал на инновационных формах работы, направленных на развитие и укрепление готовности к обороне государства в военно-спортивных играх и защитах оборонных проектов.

В современной политической ситуации непросто осуществлять военно-патриотическую деятельность. Наиболее комфортными являются условия по укреплению патриотизма во внеурочной деятельности, так как данная деятельность не ограничена точно очерченными стандартами, а также ориентирована на проявление личностных качеств личности, обеспечение различных вариантов само-

развития, побуждения к творческой самореализации каждого обучающегося. Наиболее эффективно воспитание патриотических качеств личности происходит в деятельности различных боевых музеев краеведческих кружков, военно-спортивных объединений.

Существуют следующие направления работы по развитию военно-патриотических качеств обучающихся: спортивно-патриотическое (клубы, лагеря), историко-краеведческое (реконструкция исторических событий), культурно-историческое (музеи, концертные программы), гражданско-патриотическое (объединения).

Показатели результативности и качества военно-патриотического воспитания в системе учреждений дополнительного образования и во внеурочной деятельности.

- эмоционально-психологический (моральные установки и военные знания, эмоциональный фон, устойчивость к переживаниям);
- социально-психологический (психологический климат в детском и подростковом коллективе);
- материальное оснащение (материально-техническая база, оснащение учебной литературой);
- педагогический (уровень педагогической этики педагогов).

Под *оптимизацией* качественного содержания военного-патриотической работы по воспитанию школьников в учреждениях дополнительного и основного школьного образования следует понимать качественный подход к системе воспитания, при котором в цели, задачи, формы и средства воспитания едины.

Требования, обязательные для выполнения, для достижения наилучшего результата в патриотическом воспитании учащихся.

- Новейшие научные открытия в военной отрасли должны находить место на занятиях в дополнительных образовательных учреждениях.
- При организации и осуществлении воспитательной деятельности данные научные открытия необходимо логично и осмысленно прикрепить к изучаемым темам.
- Полученные на таких занятиях знания необходимо умело применять в общественной деятельности, в массовых мероприятиях.

Методы военно-патриотического воспитания:

- 1) Убеждения — воспитанники занимают место полноценного участника внеклассной деятельности, весь материал дается в простой, понятной и доступной форме.
- 2) Побуждения — разработка и соблюдение правил, побуждающих к активной творческой деятельности, направленных на развитие патриотических чувств. Как результат, увлеченность и удовлетворение от проделанной работы.
- 3) Приучения — этот метод призван всесторонне развивать личность, формировать правильное отношение к русским традициям и обычаям, а также к готовности отстаивать интересы своей страны в любой момент.

Литература:

1. Аманбаева Л. И. Гражданское воспитание учащейся молодёжи в новых социальных условиях. Дисс.. докт. пед. наук. Якутск, 2002. — 351 л.
2. Войкин Александр Юрьевич. Военно-патриотическое воспитание учащейся молодежи в малом городе: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Войкин Александр Юрьевич; [Место защиты: Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова]. — Кострома, 2007. — 245 с.: ил. РГБ ОД, 61 07—13/3061
3. Коробанов В. А. Патриотическое воспитание молодёжи в условиях политической трансформации российского общества. Дисс.. канд. полит, наук. Саратов, 2005. — 184 л.
4. Мельчакова Ирина Вячеславовна. Военно-патриотическое воспитание учащейся молодежи средствами культурно-досуговой работы: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2003 189 с. РГБ ОД, 61:04—13/1116
5. Чистяков С. Н. Содержание и организация военно-патриотической работы в муниципальных учреждениях дополнительного образования. Дисс.. канд. пед. наук. — М., 2002. 187 л.

Критерии выбора тематики проектов в условиях дополнительного образования детей

Лисовская Анна Игоревна, аспирант
Самарский государственный университет путей сообщения

Учреждение дополнительного образования детей — особое учреждение, не просто место обучения детей, а пространство разнообразных форм развития личности ребенка: его интеллекта, практического ума, трудолюбия, физического совершенства, характера и стремления к творческой самореализации.

Педагогические технологии, применяемые в дополнительном образовании детей, сориентированы на решение сложных психолого-педагогических задач: научить ребенка самостоятельно приобретать знания и работать, общаться с детьми и взрослыми, прогнозировать и оценивать результаты своей деятельности, искать причины затруднений и уметь преодолевать их [4].

Проектная деятельность как инновационная педагогическая технология одна из современных, актуальных и результативных технологий в педагогической практике.

Проект — слово иноязычное, происходит от латинского *projectus*, буквальный перевод — «брошенный вперед». В современном русском языке слово «проект» имеет несколько значений: 1) совокупность документов, необходимых для создания сооружения или изделия; 2) предварительный текст какого-либо документа; 3) какой-либо замысел, идея, план.

В педагогической практике каждый проект — это научно-исследовательская работа. Она может быть рассчитана на несколько часов, месяцев и даже лет. Разрабатывается коллективно и единолично: обучающимися, педагогами и совместно [2]. Проект может реализовываться в различных формах: деловая игра, конкурсные мероприятия, видеофильм, телепередача, театрализация, путешествие, выставка и другие.

Ценность проектной деятельности и ее результат — это, прежде всего, организация и ход самой деятельности,

а продукт — это одно из воплощений замысла, идеи проекта [3]. Например, в воспитательно-образовательном процессе проектирование способствует внесению новых идей в разработку содержания и методов обучения и воспитания, позволяющих эффективно гуманизировать педагогический процесс [1]. В любом творческом процессе проектная деятельность как способ заставить ребенка и педагога мыслить по-новому, неординарно, искать пути в достижении цели и решении задач.

Как правильно выбрать тему проекта?

Тема проекта зависит от цели и желаемых результатов проектной деятельности.

Целью проектной деятельности становится поиск способов решения имеющихся проблемы или наоборот, дальнейшее развитие результативного опыта работы.

Например, целями проекта могут являться:

1. Развитие ребенка (изменение его направленности, мотивов, ценностных ориентаций, жизненной позиции); успешность его социализации (освоение социальных ролей, способность адаптироваться и быть профессионально ориентированным).

2. Развитие педагога, рост его профессионализма, педагогического мастерства, изменение позиции в учебно-воспитательном процессе и организации деятельности педагога и учреждения.

3. Развитие родителей, изменение отношений в семье, рост активности родителей в организации воспитательной работы учреждения, коллектива.

4. Развитие отношений между участниками педагогического процесса: педагог — воспитанник, педагог — педагог, ребенок — ребенок, педагог — родители, родители — ребенок.

5. Развитие инновационной деятельности в учреждении.

Для выбора темы проекта необходимы критерии, которые дадут оценку предполагаемому проекту по целесообразности, реальности, возможности реализации проекта [5].

Критериями могут быть:

1. Ясность целей проекта;
2. Актуальность и востребованность проекта;
3. Новизна и инновационность проекта;
4. Мотивация и интерес участников проекта;
5. Социальная значимость проекта;
6. Практическая значимость и перспективность проекта;
7. Информированность (открытость) проекта.

Главный критерий — полезность и эффективность проекта.

На примере проектной деятельности муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Центра детского творчества «Радуга успеха» можно раскрыть перечисленные выше критерии выбора тем проектов.

В ЦДТ «Радуга успеха» проекты создаются и реализуются не первый год. Но за это время проектная деятельность не утратила свою актуальность и практическую значимость, а лишь набирает силу и переходит на более качественный уровень.

В настоящее время Центр реализует 10 проектов. Все проекты прошли апробацию, имеют положительные отзывы и результаты.

- Фестиваль юных изобретателей «Планета открытий».
- Социальная акция «Неделя важных дел».
- Историко-технический марафон «От колеса до космоса».
- Научно-технический комплекс «Радуга».
- Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни учащихся «Здоровье с детства».
- Образовательная робототехника.
- Внедрение компьютерных технологий 2d и 3d моделирования на занятиях технического творчества.
- ТехноТур.
- Образовательная робототехника и беспилотные технологии.
- Непрерывное образование в сфере технического творчества «4+».

Рассмотрим выбор тем некоторых проектов по вышеперечисленным критериям.

1. Ясность целей проекта.

Основопологающим критерием определения темы проекта является целеполагание. Цель должна отвечать на вопрос «Зачем нужен проект?».

Так, целями проекта «Историко-технический марафон «От колеса до космоса» являются:

Сформировать у детей представление об истории развития транспортного комплекса России и мира. Пополнить знания подростков об инженерно-технических профессиях для профессионального самоопределения.

2. Актуальность и востребованность.

Проект «Образовательная робототехника и беспилотные технологии».

В проекте представлены самые современные, актуальные и востребованные направления технического творчества в Самарском регионе и в России.

3. Новизна и инновационность проекта.

Проект «Внедрение компьютерных технологий 2d и 3d моделирования на занятиях технического творчества».

Умение работать с программами компьютерной графики (Corel Draw, Компас 3D) позволит оптимизировать образовательный процесс, интенсивность и результативность практической деятельности и повысить мотивацию обучающихся к познанию и творчеству, саморазвитию и самореализации.

4. Мотивация и интерес участников проекта.

Проект «ТехноТур».

Популяризация современных технических направлений в образовательных учреждениях городского округа Самара через выездные мероприятия. Интеллектуально-техническое развитие учащихся через внедрение инновационных направлений в образовательное пространство.

5. Социальная значимость проекта.

Проект «Социальная акция «Неделя важных дел».

Создание условий для формирования и повышения мотивации воспитанников к обустройству домашнего жилища, оказанию помощи семье путем применения умений и навыков в области технического и декоративно-прикладного творчества. Учащиеся на занятиях в Центре ремонтируют, чинят и украшают предметы, принесенные из дома.

6. Практическая значимость и перспективность проекта.

Проект «Фестиваль юных изобретателей «Планета открытий» как инновационная форма обучения навыкам исследовательской и изобретательской деятельности. Здесь учащиеся демонстрируют свои знания в разных областях жизнедеятельности человека, учатся решать логические задачи и путем изобретательства создают технические модели, презентуют и защищают их.

7. Информированность (открытость) проекта.

Информация о ходе и об итогах реализации проектов размещается на страницах сайта ЦДТ «Радуга успеха». Опыт реализации всех проектов обобщается и распространяется путем издания методической продукции и в интернет сообществах, выступлениях на семинарах и конференциях, участия в конкурсах профессионального мастерства педагогов.

Таким образом, с помощью критериев определяется тема проекта и разрабатывается его содержание. Данные

критерии помогают в оценке результативности проектов и в планировании перспективного их развития.

За годы ведения проектной деятельности в Центре разработан механизм создания, реализации и управления любого проекта:

- анализ проблем и возникновение идеи;
- формирование группы единомышленников по реализации идеи и создание структуры управления проектом;
- разработка проекта, проектирование результатов и рисков;
- рассмотрение, оценка и принятие проектов на методическом совете;
- изучение теоретико-методологической основы и имеющегося опыта темы проекта;
- разработка содержания, подбор методик и технологий;
- подбор и обучение (если необходимо) кадров;
- привлечение партнеров и заключение договоров;
- создание странички на сайте ЦДТ «Радуга» и трансляция о ходе проекта;
- апробирование и реализация проекта;
- мониторинг реализации и корректировка проекта;
- подведение итогов работы и определение перспектив дальнейшего развития темы;
- распространение опыта работы по проекту, издание методической продукции.

Педагогические возможности проектной деятельности в учреждении дополнительного образования реализуются, если:

- содержание этой деятельности отражает разнообразие интересов подростков, их возрастные и индивидуальные особенности, социально и лично значимые для них проблемы, актуальные проблемы жизнедеятельности коллектива, профессиональные интересы педагогов;
- организация этой деятельности обеспечивает подросткам ситуации:
 - выбора направленности и форм деятельности;
 - проявления самостоятельности и активности;
 - ознакомления с технологией проектирования и ее освоения в процессе деятельности;
 - оценки своей деятельности как вклада в создание общего социально значимого объекта, интегрирующего результаты индивидуальных и групповых проектов;
 - рефлексии, коллективных обсуждений, экспертной оценки и общественного признания результатов проектной деятельности.
- педагоги:
 - осознают особенности этой деятельности, владеют технологией ее осуществления, методиками педагогического сопровождения;

- знают психологические особенности подросткового возраста, изучают потребности каждого подростка, среду их жизнедеятельности, отслеживают личностные и субъектные изменения в подростках;
- владеют разнообразными социальными ролями во взаимодействии с подростками;
- разрабатывают авторские образовательные программы, включающие проектную деятельность, как основной компонент образовательного процесса.

Результаты проектной деятельности можно представить на различных уровнях: на уровне обучающихся, на уровне педагогов, на уровне родителей и на уровне учреждения в целом.

Обучающиеся, участвующие в проектной деятельности:

- проявляют творческую активность в познании окружающего мира, будущей профессии;
- самостоятельны и гибки в принятии решений;
- сознательно применяют различные технологии (например, ТРИЗ-технологии, 2-D и 3-D-технологии, беспилотные технологии, робототехники и др.) в решении практических задач;
- осознают себя субъектами понимающими (что известно, что нет, каким образом можно узнать);
- способны общаться со сверстниками и со взрослыми (педагогами и учеными) по поводу обсуждения совместного плана действий;
- воспринимают мир не только с утилитарной точки зрения, но и осознают его уникальность, красоту, универсальность.

Педагоги, использующие в своей деятельности проектирование:

- проявляют способность к самостоятельному творческому планированию всего воспитательно-образовательного процесса;
- обладают умением гибко подходить к планированию с учётом интересов и запросов обучающихся;
- осуществляют поисковую педагогическую деятельность;
- реализуют свои творческие идеи.

Родители, принимающие участие в проектной деятельности:

- наладили тесный контакт не только со своим ребёнком, но и с коллективом родителей и педагогов;
- получили возможность не только узнать о том, чем занимается ребёнок в детском объединении, но и принять активное участие в жизнедеятельности Центра;
- смогли реализовать свои творческие способности.

Центр детского творчества «Радуга успеха», организуя проектную деятельность:

- успешно выполняет социальный заказ и муниципальное задание по предоставлению качественных образовательных услуг, тем самым, удовлетворяя потребности детей и их родителей;
- сохраняет и увеличивает численность обучающихся, что является одним из показателей положительной оценки деятельности Центра;
- расширяет спектр направлений деятельности в соответствии с современными и востребованными технологиями;
- создал систему мероприятий, которая показывает достижения обучающихся и профессионализм педагогических работников;
- налаживает межведомственное сотрудничество с учреждениями и организациями, которое является гарантом поддержки и развития талантливых детей;
- создал комфортную атмосферу уюта и безопасности, способствующую результативной и эффективной работе учреждения.

Проектная деятельность как современная технология в условиях дополнительного образования детей сочетается со всем ценным, что накоплено в отечественном и зарубежном опыте. Проекты позволяют выбирать наиболее эффективные способы и приемы организации деятельности детей и создавать максимально комфортные условия для их общения, творческой активности и саморазвития.

Литература:

1. Гаврилин А. А Организация работы по проектам // Школьная педагогика. — 2004. — № 3.
2. Лисовская А. И, Овчинникова Л. П, Михелькевич В. Н. Центр детского и юношеского творчества — связующее звено системы непрерывного образования «Школа-Вуз»//Материалы 11-й Международной научно-практической конференции «Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики», Казань, 2017, кн.2 — С.44–47.
3. Лисовская А. И, Овчинникова Л. П, Михелькевич В. Н. Использование технологии «Свободного труда» С. Френе в системе дополнительного образования//Казанская наука, № 11, 2017. — С. 179–182.
4. Михелькевич В. Н, Овчинникова Л. П, Лисовская А. И. Теоретико-методологические основы организации проектной деятельности учащихся в учреждениях детского и юношеского творчества//Самарский научный вестник, т. 6, № 1, 2017 — С. 197–202.
5. Пахомова Н. Ю. Проектное обучение — что это? // Методист, № 1, 2004. — С. 42.

Социологическое исследование взаимодействия детской школы искусств и средней общеобразовательной школы в развитии творческих способностей школьников

Малых Наталия Васильевна, социальный педагог
МОУ «Красночико́йская СОШ № 2» (Забайкальский край)

Для исследования социального запроса на взаимодействие школы искусств и средних общеобразовательных учреждений и внешкольной работы в школах с. Красного Чикоя Забайкальского края, мы провели социологическое исследование, которое включало проведение опросов среди родителей школьников, посещавших школу искусств, и родителей школьников, не посещавших школу искусств, а также опрос самих школьников.

Цель исследования: Определение социального запроса на взаимодействие школы искусств и средних общеобразовательных учреждений среди школьников и их родителей, а также выявление интересов, как самих детей, так и отношения родителей к развитию творческих способностей детей.

База и время исследования:

В марте 2017 года проводилось исследование в МОУ «Красночико́йская СОШ № 2» и Красночико́йской Детской Школе Искусств.

Характеристика выборки:

В опросе участвовали 84 школьников 10–12 летнего возраста и 49 родителей. Для детей целью исследования являлась — выявление интересов во внеурочной деятельности, а для родителей школьников, цель исследования — их отношение к развитию творческих способностей своего ребёнка.

Характеристика выборки родителей

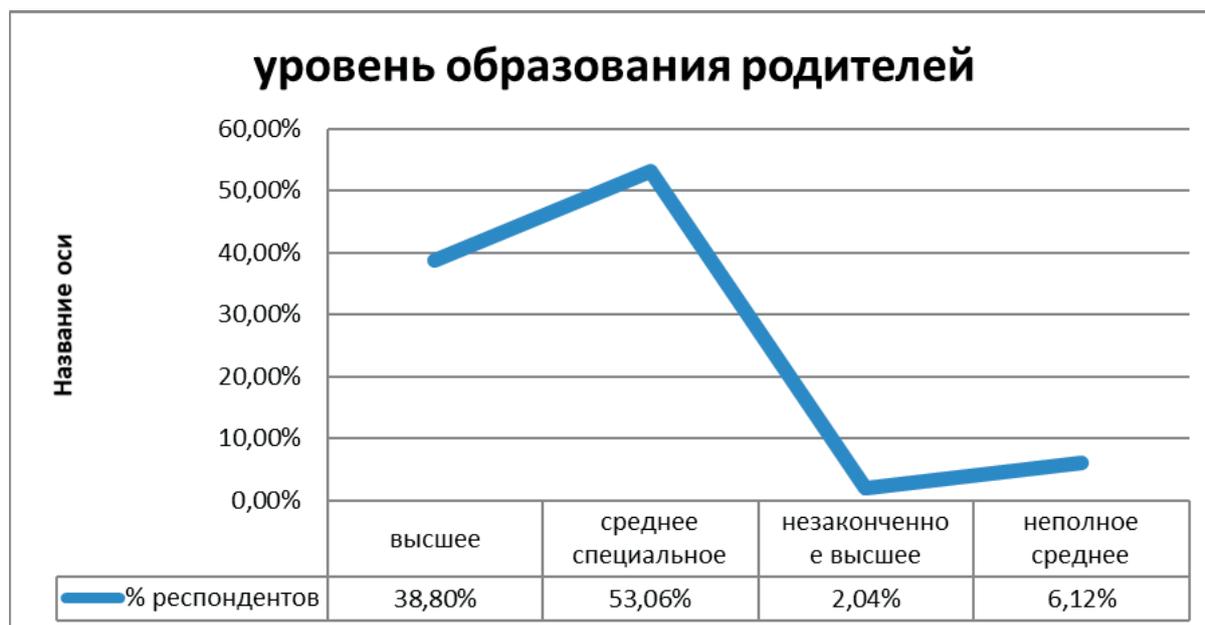


Рис. 1. Распределение родителей по образовательному уровню

Определяющими факторами, формирующими образовательные потребности детей, являются образовательные традиции, сложившиеся в семье. Уровень полученного родителями образования — выражение этой традиции, нашедшее отражение в уровне социализации родителей. Большинство родителей имеют высшее образование (38,80 %); 53,06 % получили среднее специальное образование; незаконченное высшее — 2,04 %, неполное среднее — 6,12 % (смотрите рисунок 1)

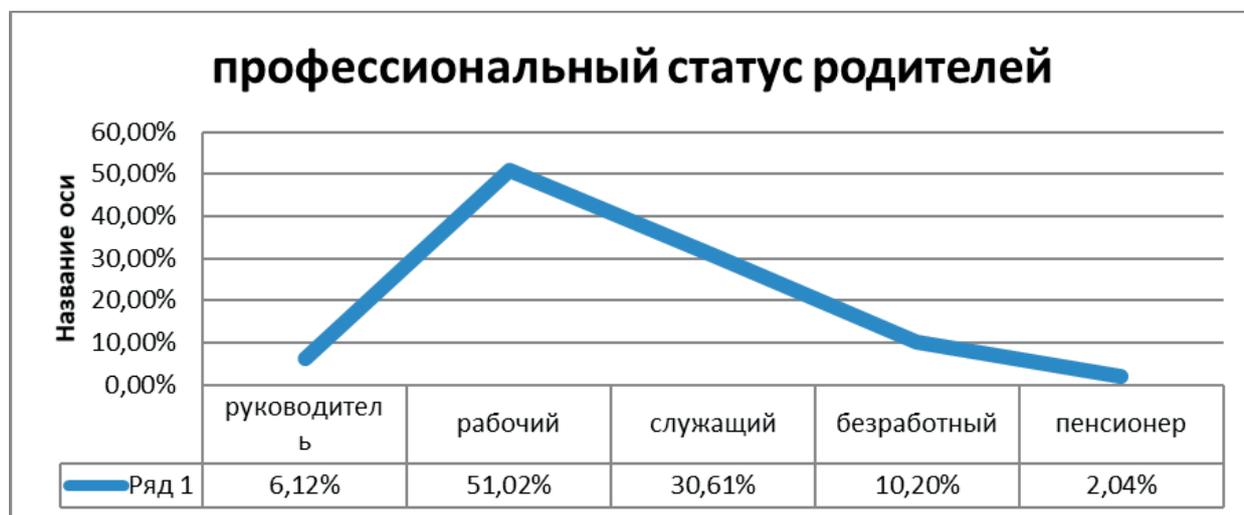


Рис. 2. Социально-профессиональный статус родителей

В ходе анкетирования мы определили пять социально-профессиональных статусов (руководитель, рабочий, служащий, безработный, пенсионер). Высокий показатель занимает статус-рабочий (51,02 %); служащий — 30,61 %; безработный — 10,20%; руководитель — 6,12%. Среди родителей практически нет пенсионеров — 2,04 % (рис. 2).

На вопрос «Есть ли творческие способности у Вашего ребёнка» приоритетный ответ ДА 82, %, возможно есть, но пока не проявились 18 %



Рис. 3. Ответ на вопрос «Есть ли творческие способности у Вашего ребёнка?»

Результат опроса показал, что подавляющее большинство родителей считают своего ребенка творческим — 82% респондентов и только 18%, показали, что, по их мнению, талант и творческие способности их ребенка еще не раскрыты.

Во многом успех работы кружков и секций в МОУ «Красночикийской СОШ № 2» и Красночикийской Дет-

ской Школе Искусств, в развитии творческих способностей ребенка, на наш взгляд, определяется осведомленностью родителей о деятельности педагогов при взаимодействии с родителями.

При определении уровень осведомленности родителей о деятельности школ, были получены следующие результаты (таб.1, рис. 4).

Таблица 1. Уровень осведомленности родителей о деятельности школ

Учреждения / варианты ответов	полная	частичная	Вообще не имею информации
СОШ (средняя общеобразовательная школа)	36,73 %	51,02 %	12,24 %
КДШИ (красночикийская детская школа искусств)	32,65 %	40,81 %	26,53 %

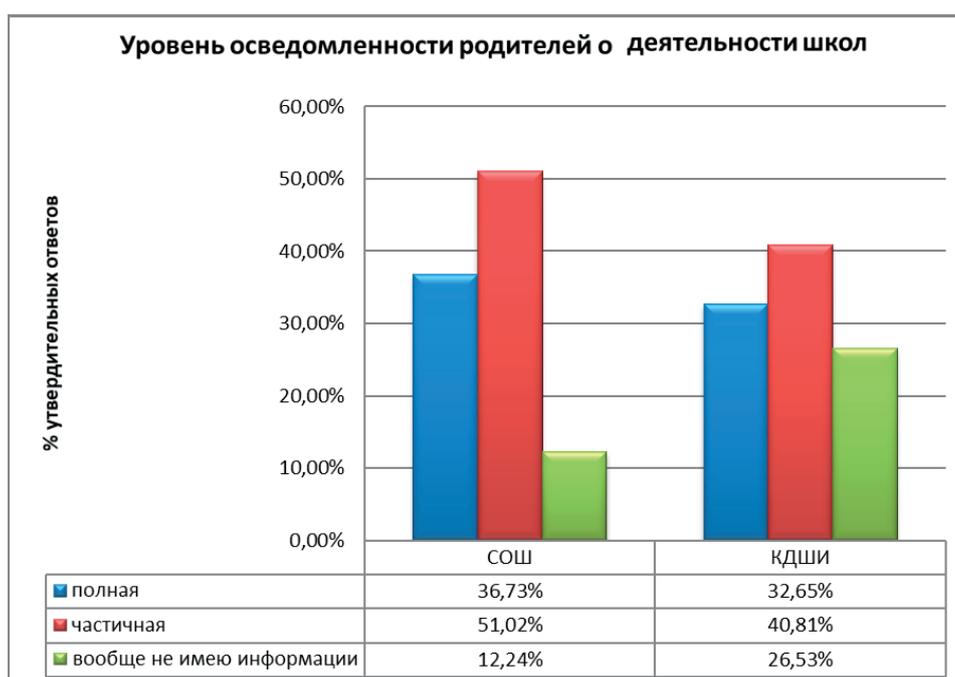


Рис. 4. Уровень осведомленности родителей о деятельности школ

Из полученных результатов, можно сделать вывод, что в МОУ «Красночи-койской СОШ № 2» и Красночи-

койской Детской Школе Искусств осведомлённость роди-телей (законных представителей) частичная.

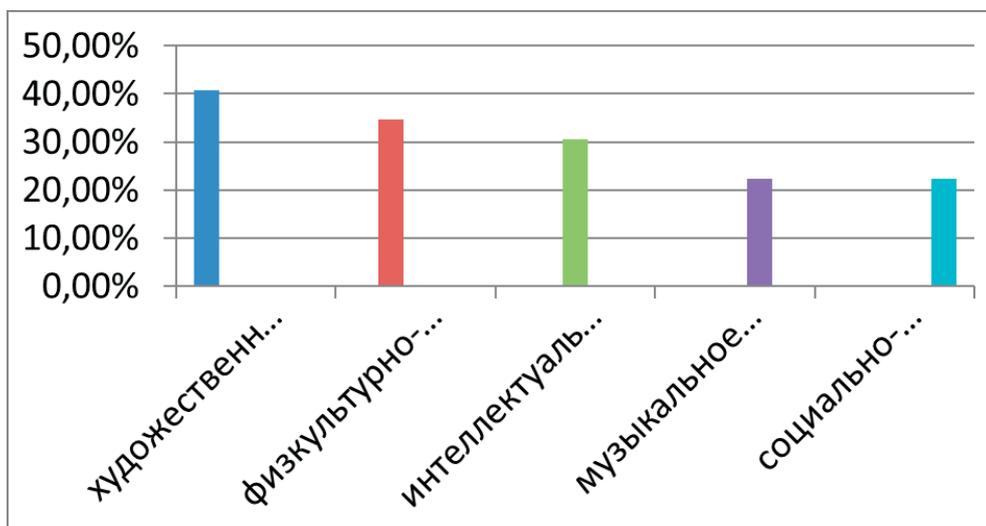


Рис. 5. Выбор родителей направлений деятельности для развития своего ребёнка

Родители (законные представители) для своего ребёнка выбрали:

- Художественно-эстетическое направление 40,81 %
- Физкультурно-спортивное направление 34,69 %
- Интеллектуальное направление 30,61 %
- Музыкальное направление 22,44 %
- Социально-личностное направление 22,44 %

Ответы на вопрос «Достаточно ли, на Ваш взгляд, кружков и секций в СОШ и ДШИ для развития творческих способностей Вашего ребёнка?» приобрели следующий характер:

Варианты ответов	СОШ	КДШИ
ДА	75,51 %	48,97 %
НЕТ	24,48 %	51,02 %

Из данных таблицы видно, что в СОШ № 2 достаточно кружков и секций. Однако есть и запрос на новые направления кружковой деятельности, так 24,48 % респондентов, ответивших отрицательно, внесли свои предложения. Родители предлагают в СОШ № 2 организовать новые кружки и секции. Предложения распределились следующим образом (рис. 5):



Рис. 6. Предложения родителей по введению новых кружков в СОШ

Ответы на вопрос: «На что должны обратить внимание средняя общеобразовательная школа и музыкальная школа при развитии творческих способностей Вашего ребёнка?»

Анкетирование показало, что родители и дети хотели бы видеть в селе Красный Чикой, кружки, в которых бы дети получили развитие творческих способностей: моделирование и конструирование одежды (6,12%), спортивные секции (8,16%), архитектурный кружок (2,04%), вязание (4,08%), вышивание (4,08%).

Родители высказали свое единое мнение, что их детям очень нравится заниматься в кружке дополнительно и они готовы всячески этому содействовать, так как дома заниматься с детьми у них практически мало времени (рис.6)

Выявление направления деятельности школы по развитию творческих способностей учеников (по результатам опроса родителей)

	СОШ	ДШИ
Желание самого ребёнка	59,18%	40,81%
Желание родителей	12,24%	14,28%
На способность	55,10%	42,85%
Модные тенденции	10,20%	8,16%

Родители отметили наличие направлений деятельности школы по развитию творческих способностей учеников.

Результаты ответов на вопрос: «Какие творческие способности есть у вас?» представлены в диаграмме (рис. 7)



Рис. 7. Творческие способности родителей и их реализация (по результатам опроса родителей)

Как показывают результаты ответов, родители, которые признают, что они обладают творческими способностями большинство — 81%. По мимо этого, они реализуют их в различных хобби, при этом, наибольшее количество реализуется в музыкальной деятельности (пение, игра на инструментах) — 27% от числа респондентов и в изобразительной деятельности (рисование, фото) — 25%, а также в прикладной изобразительной деятельности — 19% (плетение, вязание, вышивание). Наименьшая реа-

лизация прослеживается в интеллектуальной и литературной деятельности — 3% и 3% соответственно.

На следующем этапе нашего исследования мы провели опрос школьников. Опрос был проведён среди школьников 10–12 лет, поскольку на наш взгляд, это наиболее благоприятный возраст для того чтобы ребёнок мог самостоятельно определиться с выбором того, что ему интересно и в какой области он хотел бы получить наибольшее творческое развитие.

Проведённое социологическое исследование у школьников позволило нам сформулировать выводы по выявлению интересов, во внеурочной деятельности у учащихся. Согласно нашим данным, посещают кружки и секции 79,76%, не посещают 20,23%.

По мнению родителей, складывается комфортная социально-психологическая обстановка, способствующая развитию творческих способностей. Степень соответствия образовательных услуг социальному запросу подтверждается средним уровнем удовлетворенности образовательного учреждения.

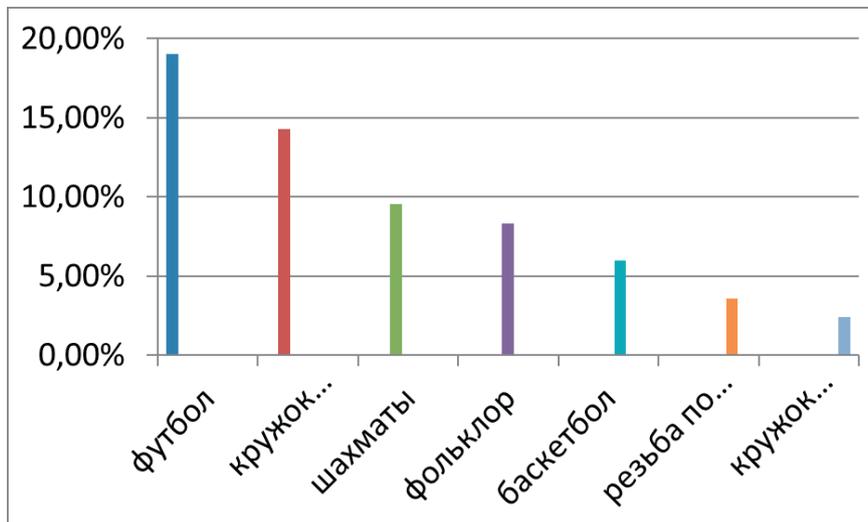


Рис. 8. «Образовательные услуги»

Посещают секцию/кружок:

- футбол 19,04 %;
- кружок хореографии 14,28 %;
- шахматы 9,52 %;
- фольклор 8,33 %;
- «баскетбол» 5,95 %;
- резьба по дереву, борьба, клуб юнеско, театральная студия в общей сумме 3,57 %;
- кружок радиотехники, рисование, секция волейбол, хоккей, волонтер, французский язык в общей сумме 2,38 %.

О деятельности кружка (секции) школьники узнали от родителей 29,76 %; здесь занимались, занимаются мои друзья 32,14 %; из рекламы (газеты, радио и т.д.) 1,19%; из объявления на стенде в школе 15,47%; посоветовали учителя в школе 13,09 %.

Степень информированность о деятельности кружков высокая. Нами выявлена разносторонняя информация. Свойственные данному возрасту увлечения и интересы свидетельствуют о наибольшей потребности в области укрепления здоровья, физической культуры.

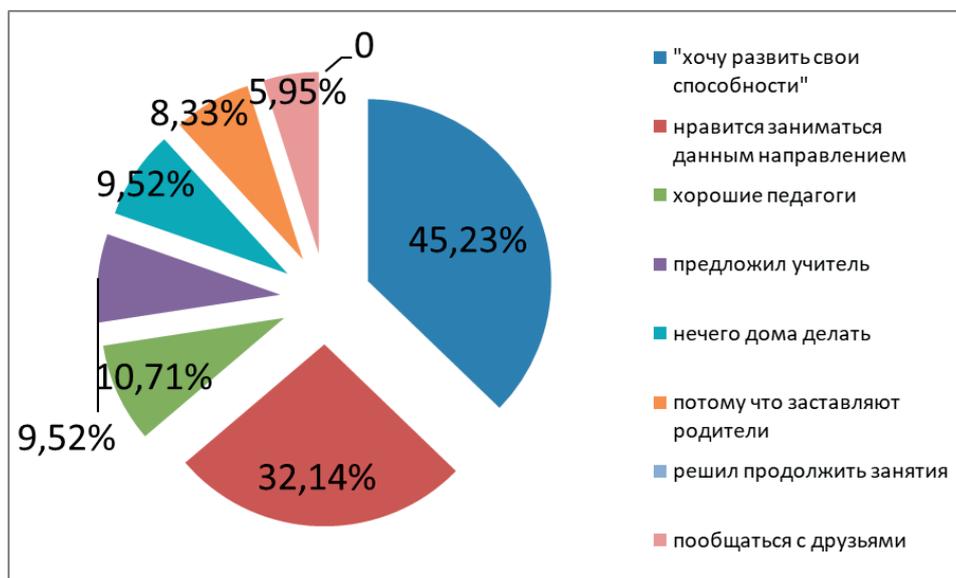


Рис. 9. «выбор кружков»

В выборе кружка (секции) приоритетное место занимает ответ школьников «хочу развить свои способности» — 45,23 %»; нравится заниматься данным направлением (сорт, рисование, музыка и т. д.) — 32,14 %; потому что хорошие педагоги — 10,71 %; предложил учитель — 9,52 %;

ничего делать дома — 9,52 %; потому что заставляют родители — 8,33 %; занимался в прошлом учебном году, решил продолжить занятия — 8,33 %; пообщаться с друзьями — 5,95 %. Школьники не посещают КДШИ 84,52 %; посещают 15,47 %.

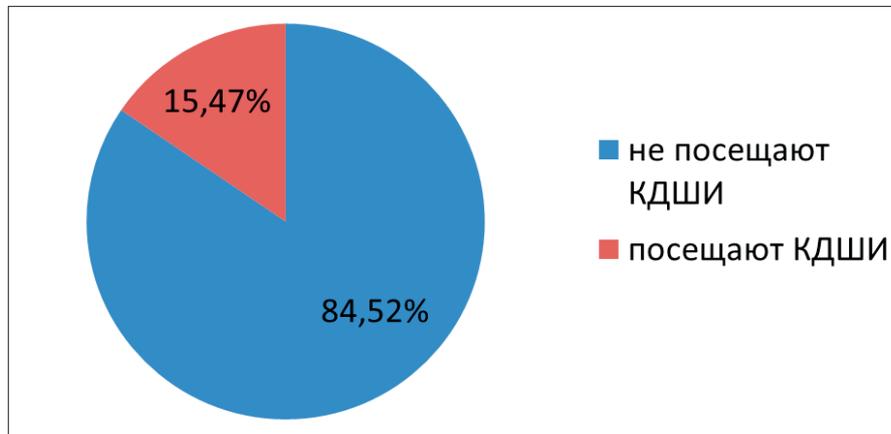


Рис. 10.

По данным анкеты, не посещают КДШИ 84,52 % школьников. Но этот процент школьников мы можем разделить и на желание развить свои способности.

На вопрос: «С какими интересами, мечтами, желаниями пришли в этот кружок (секцию)?» школьники ответили следующим образом: хочу заняться любимым делом — 26,19 %; желание узнать что-то новое, интересное — 19,04 %; хочу найти новых друзей — 14,28 %; за-

нятия помогут лучше понять самого себя — 19,04 %; надежда на то, что занятия в коллективе помогут в будущем приобрести интересную профессию — 13,09 %; желание провести свободное время с пользой — 26,19 %.

Прослеживается низкий уровень удовлетворенности обучающихся.

Ответы на вопрос «Устраивает ли выбор кружков (секций) школьников» были получены следующие ответы:

Учреждения/варианты ответов	ДА	НЕТ
СОШ (средняя общеобразовательная школа)	79,76 %	20,23 %
КДШИ (красночикийская детская школа искусств)	17,85 %	82,14 %

Из таблицы видно, что выбор кружков и секций не устраивает в КДШИ.

На вопрос: «Как часто вы бы хотели заниматься в кружках/секциях» были получены следующие ответы: один раз в неделю — 14,28 %; два раза в неделю — 21,42 %; три раза в неделю — 23,80 %; каждый день — 27,38 %; 4 раза в неделю — 7,14 %; 5 раз в неделю — 5,95

В ходе опроса также было выяснено, что школьники хотели бы заниматься и в других кружках и секциях, таких как: волейбол — 20,23 %; футбол — 22,61 %; лыжи — 26,19 %; баскетбол — 4,76 %; спортивная лапта — 3,57 %; шахматы — 13,09 %; стрельба из пневматической винтовки — 48,80 %; ушу — 22,61 %; дзюдо — 20,23 %; бокс —

13,09 %; борьба — 11,90 %; танцевальный — 15,47 %; театральные — 8,33 %; вокальный — 13,09 %; вязание — 10,71 %; вышивка — 9,52 %; конструирование и моделирование одежды — 19,04 %; мягкая игрушка — 9,52 %; математика — 5,95 %; физика — 3,57 %; резьба по дереву — 13,09 %; экологический — 4,76 %; журналистский (школьная газета) — 9,52 %; каратэ, литературный, кружок знакомств — 1,19 %; плавание — 2,38 %.

Важнейшими направлениями дополнительного образования школьники (10–12 лет) считают физкультурно-спортивное, военно-патриотическое, художественно-эстетическое направления.

Актуальность художественно-эстетического воспитания детей в современной системе дополнительного образования

Сюзева Наталья Федоровна, педагог дополнительного образования
МБОУ Мотыгинская СОШ № 2 (Красноярский край)

Являясь важной и социально востребованной составляющей образовательного пространства, дополнительное образование детей требует сегодня к себе особого внимания, поиска новых форм и методов художественно-эстетического воспитания и развития духовно-нравственной, культурной личности на основе художественных ценностей, отвечающих требованиям последнего времени.

На современном этапе формирования инновационной экономики, когда в стране совершаются глубокие социально-экономические преобразования, происходит переоценка системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система образования, которая является «основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны».

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г». сказано, что стратегической целью государственной политики в области образования является «повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина». Одной из задач модернизации институтов системы образования как инструментов социального развития ставится «развитие и реализация культурного и духовного потенциала каждой личности и общества в целом». Для достижения качественных результатов в культурной политике России выделяется одно из приоритетных направлений «совершенствование системы поддержки детского и юношеского творчества».

Решение данной проблемы непосредственно связано с организацией дополнительного образования детей, которое является актуальным и необходимым звеном системы непрерывного образования, направленным на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, совершенствовании, и претерпевает сегодня качественный рост и динамичное развитие. Об этом говорит возросшее внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического воспитания как важнейшему средству нравственного и умственного развития, формирования всесторонне развитой, творческой личности.

Образовательное учреждение дополнительного образования детей — тип образовательного учреждения, основное предназначение которого — развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства. В его функции входит предоставление образования, являющегося дополнительным к основному общему образованию. Педагогическая ценность дополни-

тельного образования детей заключается в том, что в основу его деятельности положены личностно-ориентированные подходы и технологии, которые позволяют решать проблемы детей как одаренных, так и имеющих отклонения от нормы развития, ослабленных; как самостоятельных, так и находящихся в зависимости от взрослых (инвалидов, сирот), социально незащищенных и правонарушителей.

Потому учреждения дополнительного образования, помимо обучения, воспитания и творческого развития личности, в своей деятельности позволяют решать ряд других социально значимых проблем, таких как:

- обеспечение занятости детей,
- их самореализации и социальной адаптации,
- формирование здорового образа жизни,
- профилактики безнадзорности, правонарушений и других асоциальных проявлений среди детей, подростков и молодежи.

Таким образом, дополнительное образование детей, осуществляя свою деятельность в образовательном пространстве страны, решает очень важные образовательные задачи:

- гуманизации образовательного процесса;
- вносит разнообразие дополнительных образовательных программ, удовлетворяющих разнообразные интересы детей;
- предоставляет детям, подросткам и молодежи свободный выбор образовательных учреждений дополнительного образования и дополнительных образовательных программ в соответствии с интересами, склонностями и способностями детей после получения ими основного общего образования;
- отвечает принципам непрерывности, дополнительного образования, преемственности дополнительных образовательных программ,
- предоставляет возможность сочетания образовательных программ и коррекции их в процессе освоения;
- осуществляет психолого-педагогическую поддержку индивидуального развития детей;
- создает комфортную образовательную среду через творческое сотрудничество педагогических работников и детей;
- сохраняет физическое и психическое здоровье детей, подростков и молодежи.

Художественно-эстетическое воспитание в исторической ретроспективе

Современная наука накопила достаточно большой опыт в изучении аспектов эстетического воспитания в различные исторические эпохи. Во все века эстетическое воспитание считалось важной частью формирования гармонически развитого человека. Основные принципы, содержание эстети-

ческого воспитания, значение искусства разрабатывалось философами античности. Аристотель, Демокрит, Платон, Пифагор, Сократ выделяли органическую связь эстетического и этического воспитания. Искусство, по мнению Аристотеля, обладает познавательными, воспитательными воздействиями, приносит людям эстетическое удовольствие. Он считал, что эстетическое воспитание обеспечивает гармоническое развитие личности, делает человека гражданином и способствует развитию разумной деятельности.

В Средневековье проводилась мысль о единстве эстетического, этического и интеллектуального воспитания, основным средством определялась музыка. В средневековых университетах преподавали семь свободных искусств. Овладение искусством стало составной частью образования человека.

Цели, задачи, содержание эстетического воспитания рассматривали И. Бецкой, К. Истомина, М. Ломоносов, Н. Новиков, Ф. Салтыков, В. Татищев и другие. В содержание эстетического воспитания они предлагали включать предметы эстетического цикла: танцы, музыку, виды искусства, литературу, рисование, пение, игру на инструментах. Новые формы организации учебного процесса, опирающиеся на развитие способностей учащихся, предлагал Ломоносов.

Таким образом, были заложены основы эстетического образования в учебных заведениях России, в которых обращалось внимание на общеобразовательную, художественную, профессиональную подготовку, а также расширялась сфера внеучебной деятельности. При Московском университете появились классы художеств (рисование, музыка, театр), устраивались публичные музыкальные экзамены, театральные спектакли, концерты.

Н. И. Новиков далее развил идею о теории и практике эстетического воспитания в России. Он считал эстетическое воспитание частью умственного развития. Кроме того, он утверждал, что занятия изящным искусством нужно проводить не только с теми, кто имеет способности к ним, но и со всеми воспитанниками, что в процессе обучения следует детей приобщать к искусствам, воспитывать у них художественный вкус, развивать способности к созданию посильных эстетических ценностей.

Во второй половине XIX века ведущие русские педагоги К. Д. Ушинский, В. И. Водовозов, В. П. Острогорский и другие видели в эстетическом воспитании источник развития эстетических чувств, подчеркивали, что в каждом школьном предмете содержатся возможности эстетического воспитания. Они включали в обязательные предметы для изучения литературу, музыку, изобразительное искусство, природу, а также художественное творчество и детский театр.

Как видим, опыт зарубежной и русской эстетической и педагогической мысли составляет основу для развития современной педагогической науки. Идеи эстетического воспитания в русской педагогике прошли длительный путь развития и вступили в XX век обогащенными и содержательно разработанными. Общим итогом становления эстетическо-

го воспитания в России до XX века, можно считать выделение его в самостоятельную область воспитания, определение содержания и путей его осуществления в соответствии с уровнем общественного развития, состоянием эстетической и педагогической теории. Отмечается необходимость расширения участия в образовании пения, музыки, живописи, а также соединения изучения эстетических предметов с воспитанием художественного вкуса, знанием произведений искусства.

Достижением отечественной педагогики в советский период истории страны явилось создание системы эстетического воспитания на базе государственной системы образования и воспитания, которая включала дошкольное воспитание, обучение и воспитание в школе, техникуме, вузе, внешкольных учебных заведениях. Так был обеспечен целенаправленный систематический, основанный на преемственности всех звеньев системы образования процесс эстетического воспитания и образования.

Происшедшая перестройка в народном образовании после Октябрьской революции существенно изменила значение внеклассной воспитательной деятельности. Новой тенденцией в отечественной педагогике стало привлечение детей к внеурочной деятельности для развития творческих способностей. Отечественная педагогическая наука утверждала, что педагогическая деятельность тогда отвечает принципам воспитания, когда она направлена на раскрытие способностей каждого ребенка, ведет к выявлению творческих дарований личности, как субъекта формирования целостной, а не частичной личности, когда свободное развитие каждого становится условием свободного развития всех. Именно эти положения раскрывают в своих трудах П. П. Блонский, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий и другие.

А. С. Макаренко придавал огромное значение эстетическому воспитанию, художественному развитию воспитанников. Он неоднократно отмечал, что дети должны быть активными участниками создания красивого в жизни, потому что, изменяя действительность, «по законам красоты», человек сам преображается.

Теоретические проблемы эстетического воспитания реализовывались на практике в опытных учреждениях Наркомпроса. Одна из первых станций была возглавляема С. Т. Шацким. Ее коллектив разработал систему эстетического воспитания, внося значительный вклад в развитие теории воспитания различными видами искусства (музыка, изобразительное искусство, драматургия). В работе по искусству С. Т. Шацкий отводил важное место личности педагога, его культурному уровню. Он писал, что у педагога должны быть положительные эмоции, эстетический вкус, владение специальными навыками в искусстве (должен уметь хорошо петь, или играть на инструментах, или рисовать).

Замечательный отечественный педагог В. А. Сухомлинский за долгие годы наблюдений над детьми в разных сферах их деятельности сделал вывод о том, что через красоту

в духовный мир ребенка входят чувства гуманизма, патриотизма, дружбы. В эстетическое воспитание В. А. Сухомлинский включал искусство, природу, окружающую действительность, быт. Он стремился к тому, чтобы дети научились чувствовать, понимать, ценить, а главное творить красоту в природе, искусстве, труде и человеческих отношениях. Художественное слово, музыку, самостоятельное творчество детей В. А. Сухомлинский считал важнейшими средствами воспитания чувств, они занимают центральное место в его педагогической системе. Теоретические положения В. А. Сухомлинского получили широкое распространение и применение в современной практике воспитания и образования.

Современные ученые — педагоги, такие как О. А. Апраксина, Н. А. Дмитриев, Д. Б. Кабалевский, Е. В. Квятковский, Б. Т. Лихачев, Б. М. Неменский, В. А. Разумный, В. К. Скатерщиков и другие изучали проблемы эстетического воспитания, искали пути их решения. Результатом их деятельности стали разработки в области определения и конкретизации принципов, функций, содержания и форм эстетического воспитания и образования, связь эстетического воспитания с творческой деятельностью.

Отечественная педагогика исходит из положений психологии (А. В. Запорожец, А. И. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) о ведущей роли воспитания и обучения в развитии личности ребенка. Только целенаправленное эстетико-воспитательное воздействие, вовлечение в художественную деятельность в тесной связи с требованиями жизни способно развить эстетическую воспитанность, способность ребенка понимать подлинное искусство, замечать красоту окружающего мира и самовыражаться в эстетическом творчестве.

Изучив опыт исследования философов, выдающихся отечественных и зарубежных педагогов в области эстетического воспитания, мы можем сделать выводы:

- во все времена, во всех народах эстетическому воспитанию и обучению детей, подростков и молодежи уделяется особое внимание;
- эстетическое воспитание рассматривается как составная часть развития личности;
- немаловажное значение имеет преподавание искусства для развития творческих способностей, формирования интереса к творческой деятельности;
- раскрывается потребность общества в подготовке педагогических кадров для осуществления эстетического воспитания детей.

Данные вопросы представляются объективно существующими внутри указанной проблемы и являются не менее характерными на современном этапе.

Значение художественно-эстетического воспитания в формировании творческой личности

Художественно-эстетическое воспитание, приобщая детей к миру искусства, выполняет очень важную образовательную функцию формирования личности подрастающего поколения. Оно является незаменимым инструментом развития духовно-нравственной, культурной личности, способ-

ной к самовыражению и индивидуальной художественно-творческой деятельности.

В программе развития воспитания в системе образования России на 2013 год, утвержденной Министерством образования, сказано, что духовно-нравственное становление школьников, подготовка их к самостоятельной жизни есть важнейшая составляющая развития общества, государства. «Суть эстетического воспитания в активном, целенаправленном формировании и совершенствовании системы эстетических потребностей личности, той сферы ее духовной жизни, которую обобщенно принято называть эстетической культурой» (В. А. Разумный).

Проникновение культуры в образование предполагает такую организацию воспитательно-образовательного процесса, который направлен на удовлетворение культурных потребностей детей, развитие их художественно-творческих способностей, что в итоге приводит к формированию основ культуры ребенка. Художественно-эстетическое воспитание детей и подростков может успешно осуществляться, если в его основе лежит художественное обучение, что особенно актуально для дополнительного образования. Художественное обучение базируется на общих законах и принципах художественно-эстетического воспитания, сложившиеся в различных видах искусства, традиционных методах практической художественной педагогики.

На основе теоретического анализа философской, педагогической и психологической литературы, нормативно-правовых документов была конкретизирована структура художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей. В данную структуру входят

- художественное воспитание, основанное на «формировании любви к искусству и потребности в общении с произведениями искусства»;
- эстетическое воспитание как «формирование способности к пониманию и переживанию прекрасного во всех сферах жизнедеятельности».

Сущность художественно-эстетического воспитания в учреждениях дополнительного образования детей следует рассматривать как социальное явление, как сложный многоуровневый процесс и как специально организованную деятельность, направленную на формирование потребности не только к активному, осознанному, деятельному общению с эстетически значимыми предметами и явлениями, но и к эстетическому преобразованию окружающей действительности посредством художественно-эстетической деятельности.

Б. Т. Лихачёв пишет, что эстетическое воспитание — это целенаправленный процесс творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности.

Цель эстетического воспитания, по мнению В. Н. Шацкой, служить формированию... способности активного эстетического отношения учащихся к произведениям искусства, а также стимулировать посильное участие в создании прекрасного в искусстве, труде, в творчестве по законам кра-

соты. Автор важное место в эстетическом воспитании отводит искусству это видно из определения: «Искусство — это часть эстетической культуры, как художественное воспитание часть эстетического воспитания, часть важная, весомая, но охватывающая только одну сферу человеческой деятельности».

Пути модернизации современного художественно-эстетического образования

Принятие Концепции модернизации дополнительного образования детей РФ, явилось сегодня ответом системы образования на социальный заказ общества, поставившего вопрос о повышении эффективности дополнительного образования детей в плане эстетического воспитания. Поэтому цель эстетического воспитания, сегодня заключается в формировании эстетической культуры человека в контексте различных видов творческого познания действительности, в оптимизации созидательных качеств личности.

В связи с модернизацией системы образования современной России немаловажная роль отводится эстетическому воспитанию как одному из основных источников формирования у учащихся духовно-нравственных гуманистических ценностей. Мир прекрасного становится все более важным фактором сохранения целостного внутреннего мира личности. Эстетическое воспитание и художественное образование в совокупности призвано обеспечить гуманизацию и гуманитаризацию школы. В Федеральной программе развития образования указано: «Судьба подрастающего поколения в значительной мере зависит от восстановления и устойчивого функционирования системы воспитания, определяющей нравственные ориентиры, дающей прочную духовную опору на подлинные, а не мнимые жизненные ценности».

Процесс модернизации системы образования сопровождается переосмыслением отечественной и зарубежной образовательной теории и поиском новых путей развития художественно-эстетического образования и воспитания, гармонического развития личности. Сегодня, когда возрождается интерес к проблеме художественно-эстетического развития личности и возрастает понимание его роли в ситуации развития современного общества, повсеместно ведется научно-практический поиск путей модернизации образовательно-воспитательного процесса, форм организации художественно-эстетического воспитания детей, подростков и молодежи.

Практика работы показывает, что реализация технологии художественно-эстетического развития детей в образовательном пространстве дополнительного образования, обеспечивается соблюдением следующих организационно-педагогических условий, созданных педагогами:

1. проектирование творческой личности ребёнка в образовательном пространстве учреждений дополнительного образования;

2. осуществление педагогической деятельности на основе передового научного опыта, новейших методов и технологий в сотворчестве педагога и ребёнка;

3. синтез художественных средств разных видов искусств;

4. интеграция видов художественной деятельности в творческом процессе;

5. проектирование и конструирование технологических карт художественно-творческого развития детей и т. д.

В Стратегии модернизации Российского образования в числе важнейших задач предусмотрено значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания учащихся. Отмечено, что необходимо развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы.

Опираясь на накопленный опыт с целью достижения успеха в совершенствовании художественно-эстетического образования, сегодня остро ощущается необходимость осуществления целого комплекса мер:

1) Создание эффективной системы обновления художественно-эстетических образовательных услуг с учетом инноваций в современном российском образовании. Привлечение научного, методического и информационного сопровождения системы художественно-эстетического образования детей внедрение научных разработок (создание экспериментальных площадок, творческих лабораторий и т. д.), культурного потенциала территорий, педагогических и психологических аспектов.

2) Организация эффективной внутренней системы повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, обновление кадрового состава через систему поиска и привлечения творческих, инициативных специалистов-новаторов;

3) Нацеленность дополнительного образования на актуализацию воспитательного потенциала художественно-эстетического материала, формирование ценностных ориентаций подрастающего поколения, становление духовно-нравственных качеств личности.

4) Взаимодействие различных субъектов художественно-эстетической сферы, систем общего и дополнительного образования, учреждений организаций, творческих союзов, деятелей культуры и науки; Эффективность данного направления во многом будет зависеть от взаимодействия всех субъектов художественно-эстетического процесса, так как одна из особенностей современного художественно-эстетической деятельности функционирование на стыке основного и дополнительного образования.

5) Организация специальных конкурсов, фестивалей и выставок и модернизации уже существующих. Участие в конкурсных мероприятиях сопряжено с большими материальными затратами (аранжировки, фонограммы, создание экспозиций, организация выезда и так далее), что ограничивает количество участников, а следовательно, и возможности реализации творческого потенциала учащихся.

б) Совершенствование материально-технической базы учреждений дополнительного образования через привлечение средств из государственных и негосударственных источников. Развитие детского коллективного творчества затруднено отсутствием специального оборудования, а также средств для организации творческих поездок.

7) Широкая информированность населения о деятельности образовательных учреждений культуры в средствах массовой информации, связанная с потребностью формирования позитивного отношения к художественно-эстетическому образованию, повышения его статуса и конкурентоспособности.

Учитывая комплексный характер преобразований, исходящих в отрасли, целесообразно решать поставленные задачи в рамках ведомственных целевых программ с использованием программно-целевого метода бюджетного планирования, обеспечивающего эффективное решение системных проблем в отрасли.

Из вышеперечисленных фактов мы можем сделать следующий вывод, что решение вышеназванных позиций позволит:

- сформировать единое художественно-эстетическое образовательное пространство; обеспечить оптимальное взаимодействие систем общего и дополнительного образования, учреждений, организаций, творческих союзов, деятелей культуры и науки на развитие системы художественно-эстетического образования детей;
- создать систему непрерывного художественно-эстетического образования;
- обеспечить подрастающему поколению свободу выбора и доступности различных сфер направлений художественно-эстетического образования, удовле-

творить потребность в самореализации творческого потенциала личности;

- создать востребованную систему художественно-эстетического образования, устойчивую к внешним социально-экономическим воздействиям;
- сохранить и модернизировать систему образовательных учреждений художественно-эстетической направленности;
- повысить профессиональную компетентность педагогов дополнительного образования, работающих в системе художественно-эстетического обучения и воспитания детей;
- актуализировать духовно-нравственный потенциал художественного наследия и культурных традиций территорий, реализовать воспитательный потенциал искусства как средства формирования нравственных принципов и идеалов личности и общества;
- повысить уровень воспитанности подрастающего поколения, создать условия для становления гражданской позиции и самореализации личности средствами искусства в современных социально-экономических условиях;
- совершенствовать материально-техническую базу образовательных учреждений, реализующих образовательные программы в области культуры искусства;
- обновить содержание и технологии художественно-эстетического образования с учетом развития массовых коммуникаций на основе интеграции традиционных и современных видов искусств, с использованием современных медиасредств и медиатехнологий.

Литература:

1. Андрюкова М. Ю. Значение художественно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования детей // Педагогическое мастерство: материалы Международной научной конференции (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 203–206. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2221/>
2. Деяева Е. Г. Декоративно-прикладное искусство как фактор эстетического воспитания младших школьников в детском творческом объединении. // Социальная сеть работников образования nsportal.ru <https://nsportal.ru/pachalnaya-shkola/raznoe/2017/10/23/dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-kak-faktor-esteticheskogo>
3. Жукова С. Н. Эстетико-педагогический аспект профессиональной подготовки менеджеров в бизнес-образовании // Библиотека диссертаций dslib.net <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/>
4. Исследование педагогических условий эстетического воспитания учащихся в технологическом образовании // Рефераты <http://add.coolreferat.com/docs/index-180.html>
5. Козырева М. В. Значение художественно-эстетического воспитания детей в дополнительном образовании // ПИРАМИДКА <http://pyramidka.net/2014/12/14/>
6. Критерии эстетической воспитанности // Студопедия https://studopedia.ru/12_257640_kriterii-esteticheskogo-vospitaniya.html
7. Медведь Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования. Учебное пособие. — М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. — 48 с.
8. Медведь Э. И. Психолого-педагогические основы эстетического воспитания. АНО ЦКОФР Центр координации образования и физического развития <https://www.ckofr.com/pedagogika/283-psixologo-pedagogicheskie-osnovy-esteticheskogo-vospitaniya-medved?start=2>

9. Пути модернизации современного художественно-эстетического образования studwood.ru <https://studwood.ru/1836178/pedagogika/>
10. Система дополнительного художественного образования и её роль в эстетическом воспитании детей Allbest https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00354577_1.html
11. Теоретические основы эстетического воспитания учащихся в технологическом образовании Vuzlit.ru https://vuzlit.ru/558315/teoreticheskie_osnovy_esteticheskogo_vospitaniya_uchaschihsya_tehnologicheskom_obrazovanii
12. М. В. Шакурова «Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников» Наука/Педагогика <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-stanovleniya-i-razvitiya-sotsiokulturnoy-identichnosti-shkolnikov>
13. Эстетическое воспитание младших школьников во внеурочное время Allbest http://www.yaneuch.ru/cat_16/
14. Эстетическое воспитание и образование в советский период МераОбучалка <http://megaobuchalka.ru/>

Возможности развития творческого потенциала личности младших школьников средствами ментальной арифметики в условиях дополнительного образования

Чернышева Дарья Сергеевна, магистрант

Новосибирский государственный педагогический университет

В данной статье рассматриваются возможности развития творческого потенциала личности младших школьников средствами ментальной арифметики. Произведен краткий экскурс в историю методики, а также описаны результаты зарубежных исследований. Описаны педагогические условия, позволяющие развивать творческий потенциал личности младших школьников.

Ключевые слова: ментальная арифметика, творческий потенциал, младший школьный возраст, дополнительное образование.

В концепции развития системы дополнительного образования говорится о том, что «создание в образовательном пространстве условий для проявления и развития личности учащихся является приоритетной задачей дополнительного образования. Дополнительное образование обладает необходимыми условиями для всестороннего творческого развития детей и школьников. Среди основных — вариативность образования, позволяющая школьнику выбирать направление, отвечающее его интересам и склонностям, и регулировать объем и темп освоения образовательной программы. Дополнительное образование оказывает существенное влияние на процесс развития творческой активности ребенка, расширяет культурное пространство школы, оптимизирует развитие познания и творчества личности через широкое разнообразие видов деятельности». [1]

Среди разнообразных видов деятельности, представленных дополнительным образованием, очень популярной сегодня стала ментальная арифметика. Любое новое течение и направление деятельности отражает собой процессы изменений и в обществе, в потребностях и стремлениях личностей, новая реальность создает запрос на развитие тех навыков, которые помогли бы адаптироваться в новом пространстве, включиться в него и созидать, раскрывая свою индивидуальность, свой творческий потенциал.

Что касается самой ментальной арифметики как методики развития творческого и интеллектуального потенциала, то это далеко не ново. Вернее сказать, новым в данном случае является как раз применение ее для этих целей.

Для начала необходимо пояснить само понятие ментальная арифметика. Итак, ментальная арифметика — это методика обучения устному счету с помощью горизонтальных счет — абакуса (еще их называют соробан). [2]

Абак (др. — греч. ἄβαξ, ἄβάκιον, лат. abacus — доска) — семейство счётных досок, применявшихся для арифметических вычислений приблизительно с V века до н. э. в древних культурах — Древней Греции, Древнем Риме и Древнем Китае, Японии, в Древнем Вавилоне и Египте. [3]

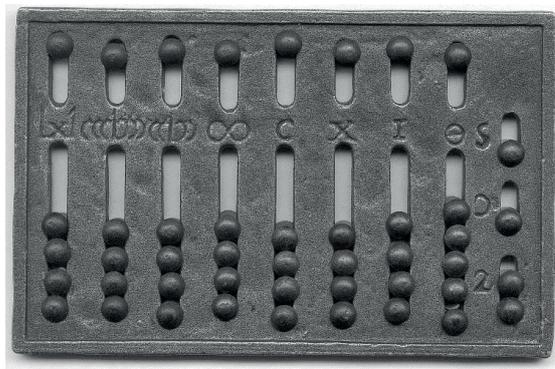


Рис. 1. Реконструированный римский абак

На Западе в Европе абак применялся вплоть до XVIII века. На Востоке несколько другая история, аналог абака в Китае назывался суань пань, он имел более сложную структуру, а японский абак получил название соробан, но и абакусом его также называют. [3] В России также

были счеты, и применялись вплоть до прошлого столетия, выглядели несколько иначе, с горизонтальными спицами.

Впервые упоминания об абакусе появляются в «Математических трактатах древних», составленных Хсу Йо в начале III века нашей эры. Эта книга является одной из десяти книг по математике — Суан-хвэй-ши-чу, которые были включены в учебную программу подготовки государственных служащих в Китае и Японии на протяжении многих веков. [4] Примечательно, что в Японии абакус, или соробан, получил широкое распространение только в XVI веке, но настолько, что и сегодня активно применяется, а ментальный счет на абакусе включен в обязательную школьную программу младших классов. [3]

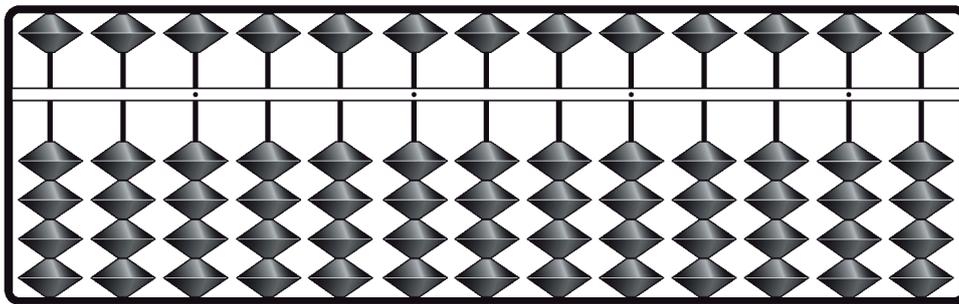


Рис. 2. Современный японский соробан (абакус)

Обучение детей ментальной арифметике включает в себя два этапа, сначала осваивается техника счета непосредственно на абакусе, затем идет переход к счету на воображаемом абакусе. На каждом занятии эти две техники чередуются, постепенно ослабляя привязку к абакусу, чтобы активнее задействовать воображение. В данном процессе за восприятие чисел отвечает левое полушарие, а за визуализацию косточек — правое. Визуализируя абакус, ребенок выполняет на нем необходимые действия с косточками, при этом процесс подкрепляется механическими движениями пальцев обеих рук в воздухе, как будто на невидимом абакусе, что позволяет развивать координацию и психомоторику. [2]

В традиционном логическом счете выполняются арифметические действия с числами, представляемыми образом цифр, то есть правое полушарие здесь все равно включено, но главная роль отводится логическому мышлению, за работу которого отвечает левое полушарие. Обусловливается это тем, что запись цифр создает количественный образ, например, цифра «четыре» записывается как «4», знак цифры сам по себе количественное представление о числе не несет, однако у множества людей эта цифра неосознанно связана с картинками из учебников начальной школы, где рядом со знаком цифры «3», к примеру, изображено 3 предмета, мячей или бананов. То есть цифра выступает в роли посредника между числом и количеством. А при счете на абакусе вычисления выполняются без таких посредников: каждому числу соответствует количество косточек и действия с числами — это действия

Современный, если можно так сказать, абакус представляет собой горизонтальные счеты прямоугольной формы с вертикальными спицами (13 и более, всегда нечетное количество), на которых нанизаны косточки. Спицы разделены продольной планкой так, что вверху в каждом ряду находится по одной косточке, а внизу по четыре. Верхние косточки называют «небесными» и они обозначают цифру 5, а нижние 4 — «земные», в итоге одна спица, если брать, к примеру, разряд единиц, соответствует цифрам от 0 до 9. То есть $4+5=9$. В зависимости от количества спиц абакуса меняется разряд чисел, которые можно выставить на нем. Манипулируя этими косточками производятся арифметические действия.

с их количественными образами. Здесь очевидно параллельное развитие левого и правого полушарий головного мозга при работе на абакусе: ребенок визуализирует числа образами косточек (активно правое полушарие) и делает логические расчеты (активно левое полушарие). В связи с этим можно отметить, что ментальная арифметика является альтернативой обучения устному счету для детей, склонных более к гуманитарным наукам, — детей с ведущим правым полушарием. [2]

Однако, получение навыков арифметического счета не является целью методики, это лишь форма тренировки определенных способностей мозга, влияющих на развитие творческого и интеллектуального потенциала: концентрация внимания, объем памяти, образное мышление, воображение, наблюдательность, умение анализировать и обобщать. Также в процессе занятий ментальной арифметикой развиваются эмоционально-волевые качества: самостоятельность, настойчивость в достижении результата, произвольная регуляция поведения, уверенность в себе. В процессе обучения ребенок почти всегда переживает ситуацию успеха, получая положительное подкрепление своих стараний, в итоге у него развивается мотивация и доверие педагогу и, соответственно, высокая самооценка и смелость познавать новое, не боясь ошибиться. [5]

Отечественных серьезных исследований в области ментальной арифметики и ее влияния на развитие творческого потенциала почти нет, потому что у нас эта методика появилась совсем недавно. А вот исследования зарубежных научных деятелей имеются.

Профессор Стенфордского университета Майкл Франк проводил свое исследование в Индии. Сутью исследования было дать задание для выполнения арифметических действий и в процессе вычислений мешать различными звуками, песнями, шумами. Те испытуемые, которые владели навыками ментальной арифметики показали лучшие результаты и оказались менее восприимчивы к отвлекающим факторам, чем те, которые не владели навыками ментального счета. Исследователь пришел к выводу, что ментальные счета не оперируют лингвистической системой, в большей степени основываясь на визуальном опыте, способности представлять несколько групп объектов параллельно для создания визуальных представлений. Сама конструкция абакуса облегчает процесс визуализации. [6]

Сью Ротенберг проводил экспериментальные исследования и неврологические тестирования, которые показали, что в процессе ментального счета на воображаемом абакусе задействуется наибольшее количество клеток мозга, что способствует развитию связей между правым и левым полушариями. [7]

Подобные исследования проводили в Судане с детьми 7–11 лет Омар Халифа, Пол Ирвинг и Алия Хамаза в 2008 году. Результаты показали положительную динамику развития памяти, мышления, внимания, а также рост показателей интеллекта у детей. [8]

Проведенные исследования с китайскими детьми 10 лет показали, что длительное обучение ментальному счету на абакусе положительно влияет на активность мозга и улучшает функциональную интеграцию у детей. Увеличивается быстрота реакции и ответов детей, они эффективнее обрабатывают задачи, пространственно-образное мышление позволяет снизить время реакции на задания, повышается способность концентрировать внимание за счет улучшения функциональной связи мозга между лобной и теменной областями [9, 10]. К таким же выводам пришел японский ученый Кимико Кавано, только он проводил исследование со студентами. [7]

Укрепление и развитие межполушарных связей обеспечивает координацию работы мозга и функционирование правого и левого полушарий. Функциональная асимметрия полушарий, о которой говорилось в первом параграфе, выражается в различии распределения нервно-психических функций между правым и левым полушариями и является одной из причин существования определенной структуры психики. Разная степень выраженности формирует склонность к «левополушарному», «правополушарному» или «равнополушарному» типам мышления.

Левополушарный тип — оперирование вербальными знаками, счетом, письмом, способность к анализу, абстрактное двумерное мышление. Информация, поступающая в левое полушарие, обрабатывается последовательно и линейно. Доминирование левого полушария определяет склонность к абстрагированию и обобщению, словесно-логический характер познавательных процессов, теоретический интеллект.

Правополушарный тип — оперирование образами реальных предметов, ориентация в пространстве, восприятие пространственных отношений. Обеспечивает синтетическую деятельность мозга, наглядно-образное, трехмерное мышление, связанное с целостным представлением ситуации. Информация, поступающая в правое полушарие, обрабатывается быстро. Доминирование правого полушария определяет практический интеллект, способность к восприятию гармонии формы и цвета, музыкальный слух, артистичность.

Равнополушарный тип — синхронная деятельность обоих полушарий.

Школьные методики обучения ориентированы на развитие левого полушария и не учитывают наличие различных типов развития функциональной асимметрии. У младших школьников в начале года отмечается функциональное превосходство правого полушария над левым. В конце первого года обучения ведущим становится левое, потому что на начальном этапе освоения грамоты и графической символики наибольшая нагрузка приходится на системы мозга, ответственные за перцептивную обработку зрительно-пространственной информации.

Существует много детей со сниженной активностью левого полушария, у таких детей наблюдается неспособность усваивать новый материал, проблемы с письмом и чтением, что имеет название «дислексия». При дислексии страдает способность к вербализации пространственных представлений, обнаруживается слабость вербально-логического мышления. Левополушарная недостаточность как на функциональном, так и на морфологическом уровне может быть обусловлена гиперфункцией правого полушария, которое подавляет созревание и функциональность левого полушария.

Развивать и гармонизировать работу правого и левого полушарий помогают комплексы кинезиологических упражнений.

Движения — главное средство взаимодействия человека с окружающим миром. Двигательный акт — внешнее завершение внутреннего психического процесса. Любая психическая деятельность человека завершается движением, позволяющим реально достичь поставленной цели, удовлетворить возникшую потребность, избежать опасности. Отражение через мышечные движения деятельности человека (в том числе внимания, памяти, восприятия, мышления, речи) называется психомоторикой.

Психомоторное развитие создает потенциал для познавательной деятельности ребенка. Очевидно, что совершенствование любых двигательных навыков предполагает востребованность психических функций — эмоций, восприятия, памяти, процессов саморегуляции, что составляет основу для полноценного участия этих процессов в овладении чтением, математическими знаниями, письмом.

Кинезиологические упражнения — комплекс движений, позволяющий активизировать межполушарное взаимодействие, развивать нервные волокна, осуществляющие

взаимодействие между полушариями, как межполушарные интеграторы, через которые полушария обмениваются информацией, и синхронизировать работу полушарий. У ребёнка развиваются межполушарные связи, улучшается память и концентрация внимания, речь, пространственные представления, мелкая и крупная моторика. В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей при этом наблюдается значительный прогресс в способностях к обучению. [11, 12]

Счет на абакусе и ментальный счет на воображаемом абакусе также развивает межполушарное взаимодействие, так как содержит элементы психомоторики, но сочетание кинезиологических упражнений и ментальной арифметики позволяет в полной мере развивать способности детей.

Американский ученый Тошио Хаваши в своих исследованиях выявил высокую активацию правого полушария при обучении ментальной арифметике. [7]

То есть эффективность методики ментального счета на абакусе обуславливается следующими факторами:

- Визуализация — умение мысленно рисовать образ.
- Концентрация внимания и скорость реакции на задачу.
- Уверенность в себе, высокая самооценка.
- Деятельностный подход в обучении, игровая форма проведения занятий.

А. Маулешева и С. Т. Сырланова выделяют педагогические условия для эффективного освоения программы:

- 1) Поддержка взрослыми стремлений и инициатив младших школьников к устному счету.
- 2) Взаимодействие педагогов с родителями во взаимодополняющей деятельности.

Литература:

- 3) Деятельностный подход к обучению.
 - 4) Развитие способности визуализировать.
 - 5) Высокая компетентность педагогов.
 - 6) Организация обучения ментальной арифметике в форме психолого-педагогического сопровождения, которое включало бы регулярную диагностику уровня развития памяти, мышления, внимания, творческого потенциала, анализ результатов работы и прогнозирование, своевременное обновление программы под индивидуальные особенности каждого ребенка.
 - 7) Организация целенаправленной и систематической работы по развитию мышления, памяти, внимания, воображения, формированию волевых и мотивационных качеств личности ребенка, развитие уверенности в своих силах, повышение самооценки и самостоятельности. [2]
- Занятия ментальной арифметикой в младшем школьном возрасте позволяют развивать концентрацию внимания, память, образное мышление, воображение, наблюдательность, любознательность, умение анализировать и обобщать, эмоционально-волевые качества: самостоятельность, настойчивость в достижении результата, уверенность в себе, самооценку и смелость.
- Системное использование специальных упражнений на занятиях младших школьников ментальной арифметикой в условиях дополнительного образования создает возможности для: динамики роста показателей беглости, гибкости и оригинальности; развития склонности к риску, любознательности, воображения; формирования стремления и готовности решать сложные задачи, без страха ошибиться.
1. Распоряжение правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р «Об утверждении концепции развития дополнительного образования детей». URL: http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=3569&q= (дата обращения: 20.02.17).
 2. Маулешева А., Сырланова С. Т. Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счёту дошкольников. / Символ науки (2016). [Электронное издание] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28322468> (дата обращения: 29.08.2017).
 3. Демпан И. Я. История арифметики. М.: Просвещение, 1965. [Электронное издание] URL: <http://ilib.mcsme.ru/djvu/istoria/depman.htm> (дата обращения: 2.09.2017).
 4. Kojima, T. The japanese abacus: its use and theory. Tokyo, Japan: Charles E. Tuttle Company, 1954.
 5. Аллагулова И. Н., Аллагулов А. М. Ментальная арифметика как методика организации внеурочной деятельности обучающихся 5 классов по предмету «математика» в соответствии с требованиями ФГОС (на примере оренбургского президентского кадетского училища). / Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей Всероссийской научно-методической конференции [Электронное издание]. Издательство: Оренбургский государственный педагогический университет (Оренбург), 2017. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28159807> (дата обращения: 29.08.2017).
 6. Frank, M. C., & Barner, D. Representing exact number visually using mental abacus. Journal of Experimental Psychology: General, 2012.
 7. Rootenberg S. Universal Concepts Mental Arithmetic System. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.jarwan-center.com/download/universal-concepts-mental-arithmetic-system-pdf> (дата обращения: 21.08.17).
 8. Effects of abacus training on the intelligence of Sudanese children. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ucmasgujarat.org/files/documents/Effects-of-Abacus-training-on-the-intelligence-of-Sudanesechildren.pdf> (дата обращения: 21.08.17).

9. Guilford J.P. Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, N. Y. Bearly Limited, 1986.
10. Yongxin Li, Yuzheng Hu, Ming Zhao, Yunqi Wang, Jian Huang, Feiyan Chen. The neural pathway underlying a numerical working memory task in abacus-trained children and associated functional connectivity in the resting brain. [Электронный ресурс] URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0006899313013048> (дата обращения 22.09.17).
11. Белова Т. В., Солнцева Е. А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики. М., 2007.
12. Сиротюк А. Л. — Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. Изд. «Творческий Центр», М., 2003.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учет требований профессионального стандарта в образовательном процессе при изучении профессионального цикла по специальности 15.02.08 как условие подготовки конкурентоспособного специалиста

Дмух Нина Николаевна, преподаватель, заслуженный учитель РФ;

Птущенко Оксана Васильевна, преподаватель
Новочеркасский промышленно-гуманитарный колледж

Данная статья посвящена особенностям учета требований профессионального стандарта в образовательном процессе в преподавании профессионального цикла по специальности 15.02.08, как условие подготовки конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: уровень квалификации, общие и профессиональные компетенции (ПК), трудовые функции (ТФ), обобщенные трудовые функции (ОТФ), компетентностный подход, профессиональный стандарт (ПС).

Профессиональное становление будущего специалиста строится с учетом требований ФГОС СПО по специальности 15.02.08 Технология машиностроения и требованиями профессиональной сферы, характеризующейся ускорением темпа технологического развития, и направлено на обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, определение обучающегося как активного субъекта познания, его ориентации на самообразование и саморазвитие, учет его индивидуальных и коммуникативных способностей.

Для современной жизни характерно лавинообразное нарастание информации и ее стремительное устаревание, трансформация мировоззренческих ориентиров, рост ценности человеческого капитала и формирование элиты нового типа — компетентных профессионалов, готовых действовать в ситуации неопределенности, владеющих современными технологиями профессиональной деятельности. В такой ситуации оптимальной альтернативой ранее существовавших квалификационных справочников становятся профессиональные стандарты (ПС).

Рассмотрим требования профессионального стандарта (ПФ) к уровню подготовки специалиста:

- ПС — характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.
- ПС — разрабатывается самим профессиональным сообществом (отраслевыми ассоциациями и объединениями работодателей).
- ПС — не стандартизируют должностные обязанности, а лишь приводят возможные наименования

должностей работников, выполняющих ту или иную ОТФ (обобщенную трудовую функцию) и др..

На рисунках показан процесс формирования ПС путем учета требований работодателя к компетенции работника в области конкретного вида профессиональной деятельности и к компетенции выпускника образовательного учреждения отраженных в ФГОС СПО и в соответствии с национальной рамкой квалификаций [1].

Национальная рамка квалификаций Российской Федерации (НРК) является инструментом сопряжения сфер труда и образования и представляет собой обобщенное описание квалификационных уровней, признаваемых на общенациональном уровне, и основных путей их достижения на территории России. НРК является составной частью и основой разработки Национальной системы квалификаций Российской Федерации. По НРК РФ квалификационный пятый уровень соответствует среднему профессиональному образованию (СПО).

Одно из наиболее важных направлений применения ПС — разработка и совершенствование образовательных стандартов и образовательных программ профессионального образования и обучения. При разработке рабочей программы профессионального модуля ПМ.01. Разработка технологических процессов изготовления деталей машин следует учитывать обобщенные трудовые функции (ОТФ), трудовые функции, знания и умения, которые необходимы для формирования трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта.



ПС – профессиональный стандарт;
 Кр – требования работодателей к компетенциям работника в области конкретного вида экономической (профессиональной) деятельности, зафиксированные в ПС;
 Кобр – компетенции выпускника образовательного учреждения, которыми он должен обладать на выходе

Проведем сравнительный анализ по видам деятельности (ВД) и обобщенным трудовым функциям (ОТФ) отраженных в таблице 1 и по профессиональным компетенциям (ПК) и трудовым функциям (ТК) отраженных в таблицах

2, 3 на основании двух профессиональных стандартов: ПС № 69 «Специалист по технологиям заготовительного производства» и ПС № 164 «Специалист по технологиям механообрабатывающего производства в машиностроении».

Таблица 1. Сравнительный анализ ФГОС СПО и ПС по ВД и ОТФ

ВД ФГОС СПО 15.02.08	Обобщенная трудовая функция (ОТФ)	
	ПС № 69	ПС № 164
ПМ.01 Разработка технологических процессов изготовления деталей машин Требование к образованию Возможные наименования должностей	ОТФ В Внедрение технологических процессов и обеспечение оптимальных режимов производства заготовок Среднее профессиональное (техническое) образование Уровень квалификации -5 Техник-технолог	ОТФ А Технологическая подготовка производства деталей машиностроения низкой сложности Высшее образование - бакалавриат Уровень квалификации -5 Инженер-технолог III категории

Таблица 2. Сравнительный анализ ФГОС СПО и ПС № 69 по ПК и ТФ

Профессиональные компетенции (ПК)	Трудовые функции (ТФ)
ПК 1.1 Использовать конструкторскую документацию при разработке технологических процессов изготовления деталей. ПК 1.2 Выбирать метод получения заготовок и схемы их базирования. ПК 1.3 Составлять маршруты изготовления деталей и проектировать технологические операции. ПК 1.4 Разрабатывать и внедрять управляющие программы обработки деталей. ПК 1.5 Использовать системы автоматизированного проектирования технологических процессов обработки деталей	В/01.5 Составление и оформление карт технологических процессов, маршрутных карт, карт заготовок В/03.5 Составление и оформление технических заданий на проектирование приспособлений, оснастки и специального инструмента В/04.5 Расчет технически обоснованных норм времени (выработки), материальных нормативов и экономической эффективности проектируемых технологических процессов. В/01.5 Составление и оформление карт технологических процессов, маршрутных карт, карт заготовок ** По ПК 1.4, ПК 1.5 — ТФ отсутствуют

Из приведенных таблиц видно, что ПС «Специалист по технологиям заготовительного производства» не в полной мере отражает сопоставимость ВД и ОТФ с ФГОС СПО по специальности 15.02.08 Технология машиностроения.

Таблица 3. Сравнительный анализ ФГОС СПО и ПС № 164 по ПК и ТФ

Профессиональные компетенции (ПК)	Трудовые функции (ТК)
ПК 1.1 Использовать конструкторскую документацию при разработке технологических процессов изготовления деталей. ПК 1.2 Выбирать метод получения заготовок и схемы их базирования. ПК 1.3 Составлять маршруты изготовления деталей и проектировать технологические операции. ПМ.03 Внедрение технологических процессов изготовления деталей машин и осуществление технического контроля	А/01.5 Обеспечение технологичности конструкции деталей машиностроения низкой сложности А/02.5 Выбор заготовок для производства деталей машиностроения низкой сложности А/03.5 Разработка технологических процессов изготовления деталей машиностроения низкой сложности А/04.5 Контроль технологических процессов производства деталей машиностроения низкой сложности и управление ими

Из приведенной таблицы видно, что ОТФ А профессионального стандарта «Специалист по технологиям механообработывающего производства в машиностроении» полностью соответствует ПК и ВД 1, 3 ФГОС СПО, имеет 5-й уровень квалификации, но требует высшее образование — бакалавриат. Однако, по Национальной рамке квалификаций РФ уровень 5 соответствует СПО (ССЗ), то есть мы наблюдаем прямое несоответствие.

При разработке рабочей программы профессионального модуля ПМ.01. Разработка технологических процессов изготовления деталей машин преподаватели были вынуждены учитывать (ОТФ), трудовые функции, знания и умения, которые необходимы для формирования трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта № 69 Специалист по технологиям заготовительного производства.

В условиях реализации ФГОС СПО по специальности 15.02.08 Технология машиностроения с учетом требований профстандарта актуальным становится обновление содержания и методик обучения в контексте будущей профессиональной деятельности, требующейся работнику на рынке труда (в соответствии с международными стандартами ИСО-9000).

Процесс формирования профессиональной компетентности предполагает определение принципов, условий, технологий, факторов, подходов, которые позволяют определить, конкретизировать и соотнести требования квалификационных характеристик, стандартов образования, компонентов профессиональной деятельности, профессионально важных качеств, значимых личностных качеств, интересов, склонностей, способностей специалистов.

Внедрение компетентностного подхода в систему СПО направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения [3].

В работе Дж. Равена, британского психолога «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Компонентами компетентности Дж. Равен считает те «характеристики и способности людей, которые позволяют им достигать лично значимых целей — независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и работают». Компетентность включает в себя не только интеллект, но и эффективное поведение, способности, внутреннюю мотивацию. Вну-

тренняя мотивация определяется ценностями индивида и, по мнению ученого, играет решающую роль в развитии компетентности.

Качество образования определяется содержанием, формами и методами обучения, материально-технической базой, кадровым потенциалом, психолого-педагогическими условиями, которые обеспечивают развитие профессиональной компетентности. [2]

Для реализации компетентностного подхода при изучении спецдисциплин используется модель формирования общих и профессиональных компетенций, отраженных в работе Л. Д. Давыдова, включающая содержательный, процессуальный и результативный блоки. [2]

Содержательный блок включает определение требований, предъявляемых к квалифицированному специалисту (в том числе со стороны работодателя, разработка мониторинга образовательного процесса и др.

Процессуальный блок ориентирован на осуществление педагогической деятельности по формированию компетенций обучающихся.

Диагностический блок включает проведение мониторинга динамики формирования профессиональной компетентности студентов.

В результате проведенного исследования сформулировано следующее предложение по актуализации ФГОС и ПС: в целях реализации компетентностного подхода разработчикам профессионального стандарта «Специалист по технологиям механообрабатывающего производства в машиностроении» необходимо привести требования к образованию для ОТФ А (5 уровень квалификации) в соответствие с Национальной рамкой квалификаций Российской Федерации — среднее профессиональное образование (подготовка специалистов среднего звена) для учета обобщенных трудовых функций (ОТФ), трудовых функций (ТФ), знаний и умений, которые необходимы для формирования трудовых действий.

Реализация компетентностного подхода и выполнение требований национальной рамки квалификаций при разработке профессиональных стандартов позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством, обществом, работодателем, и его образовательными результатами.

Литература:

1. Блинов В. И. Каким может быть профессиональный стандарт образовательной деятельности. *Образование и наука*. 2010 № 6 (74). С. 3–10
2. Давыдов Л. Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: канд. пед. наук. — М., 2006. — 26 с.; Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012.
3. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации: Рекомендации / О. Ф. Батрова, В. И. Блинов, И. А. Волошина [и др.] — М.: Федеральный институт развития образования, 2008. — 14 с.
4. Профессиональный стандарт № 69 «Специалист по технологиям заготовительного производства», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 11 апреля 2014 г. № 221н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 сентября 2014 г., регистрационный N 34137).
5. Профессиональный стандарт № 164 «Специалист по технологиям механообрабатывающего производства в машиностроении», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 13 марта 2017 г. № 274н (зарегистрирован в Минюсте РФ 10 мая 2017 г., регистрационный № 46666).

Некоторые приемы систематизации исторических знаний студентов колледжа в цикле общеобразовательной подготовки

Меденкова Галина Викторовна, кандидат педагогических наук, преподаватель, эксперт по качеству Истринский профессиональный колледж — филиал Государственного гуманитарно-технологического университета

Сегодня простое запоминание фактов не является целью изучения истории в профессиональной образовательной организации. В большей степени требуется использование исторических знаний и представлений для понимания событий прошлого и настоящего времени. Некоторые приемы по систематизации исторического материала позволят помочь студентам в решении этого вопроса.

Ключевые слова: студенты колледжа, общеобразовательная подготовка, исторические представления, приемы систематизации исторического материала.

История — один из основных предметов общеобразовательной подготовки студентов колледжа. Вчерашние школьники понимают, что через изучение истории у них формируется дух патриотизма, чувство гордости за свое Отечество.

Переживая любовь к Родине, радуясь ее победам, испытывая тревогу за сложные периоды прошлого, приближаясь к образцам порядочности, исходившим от исторических личностей, они с удовольствием погружаются в этот мир, богатый примерами для подражания.

И, единственное, что вызывает беспокойство обучающихся, — это объемы изучаемого материала и безграничные возможности их памяти.

Преподаватель может помочь студентам в решении этой проблемы, используя некоторые, предлагаемые в данной статье, приемы по систематизации исторического материала, тем более, что сегодня простое запоминание фактов и не является целью изучения истории в профессиональной образовательной организации. В большей степени требуется использование исторических знаний и представлений для понимания событий прошлого и настоящего времени.

Ученые выделяют несколько видов исторических представлений. Одно из них — представление об историческом времени, то есть о длительности и последовательности исторических событий и явлений, об отдаленности их друг от друга и от сегодняшнего дня.

Создание представлений об историческом времени помогает увидеть развитие общества, смену общественно-экономических формаций.

Как показывает опыт, студенты-первокурсники имеют слабое представление об общественно-экономических формациях: путаются в названиях, не представляют их временные рамки, не соотносят с событиями ни России, ни в зарубежных странах.

А от этого представления зависит понимание (не запоминание!) ими различных процессов, явлений и фактов, анализ деятельности исторических личностей, причины отставания или развития государств и многое другое.

Поэтому начинать изучение истории в колледже (в цикле общеобразовательной подготовки) желательно с обращения к Ленте времени.

Лента времени — не новый дидактический прием. Первые школьники знакомятся с Лентой времени еще в начальных классах. Изучая ту или иную учебную тему, они отмечает на этой Ленте основные факты, события, которые произошли в каждый период времени.

Студенту-первокурснику Лента времени нужна как наиболее быстрый способ формирования представления о порядке и последовательности прохождения цивилизацией общественно-экономических формаций, а также для проведения сравнительного анализа развития России и зарубежных стран.

Организовать работу с Лентой времени целесообразно на основе использования мелового рисунка на классной доске и одновременной работы обучающихся в тетрадях. Можно задействовать и компьютерные программы, если позволяют технические возможности.

Первый этап работы с Лентой времени хорошо виден на рисунке 1.

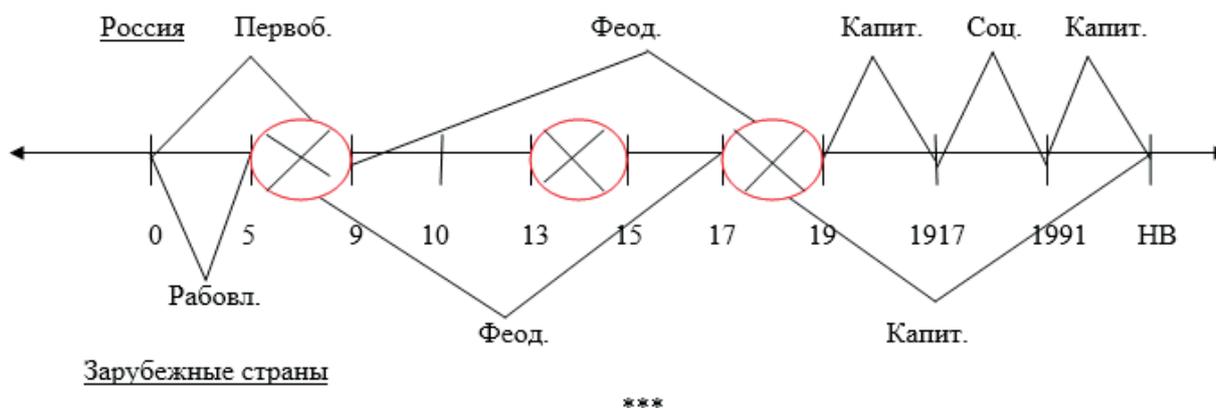


Рис. 1. Лента времени

В верхней части рисунка представлена информация по России; в нижней — по зарубежным странам. Цифры обозначают века. Кружочки с крестиками — периоды сравнительного анализа:

— Промежуток в 400 лет между пятым и девятым веками показывает, почему на Руси не было рабовладельческого строя; почему у нас сразу возник феодальный строй; как это повлияло на классовый состав общества; почему

образовавшееся в 9 веке Русское государство оказалось практически в международной изоляции; на каком уровне развития по сравнению с зарубежными странами находилась Русь; почему так велико значение крещения Руси в 10 веке князем Владимиром Красное Солнышко.

— Промежуток в 250 лет между 13 и 15 веками позволяет зафиксировать трудный период в истории нашей страны — нашествие Золотой Орды и связанное с этим поня-

тие «феодалной раздробленности»; многолетнюю выплату дани, опустошавшей экономику страны; высвечивает проблему объединения княжеств в единое государство.

— Промежуток в 200 лет между 17 и 19 веками — это время, когда Россия пыталась «открыть окно в Европу» и догнать ее в развитии, но существовавший длительное время феодальный строй мешал это сделать; это несколько попыток отменить крепостное право; это возникновение общественных движений в пользу изменения формы правления и многое другое.

Последующие этапы работы с Лентой времени предполагают возвращение к уже имеющимся записям и проведение постоянного сравнительного анализа.

Так, например, при изучении революций 1917 года обращение к Ленте времени позволяет студентам определить:

- какой общественный строй был в это время в других странах;
- от какого к какому общественному строю может произойти переход в России;
- каков характер революции;
- какие классы преобладали в структуре общества;
- какие у них были проблемы;
- каковы их требования и т. д.

Кроме представления об историческом времени обучающимся необходимо и представление о фактах прошлого, под которыми понимается информация по материальной, духовной и другим направлениям развития общества. Эти направления можно условно разделить на четыре сферы развития гражданского общества: политическую, экономическую, социальную и духовную (рисунок 2).



Рис. 2

Организация регулярной работы с четырьмя сферами гражданского общества позволяет проследить развитие общества и его взаимосвязь с властью (государством). Предварительно со студентами должна быть проведена работа

Литература:

1. Вагин А. А. Методика обучения истории в школе М.: Просвещение, 1972. — 354 с.
2. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории: учебник для ВУЗов. — М.: Владос, 2003. — 384 с.
3. Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1971. — 239 с.

над понятиями, составляющими основу государства и каждой их четырех сфер, так как именно понятия дадут представление о конкретной сфере.

Государство: органы власти (уровни, ветви) и учреждения, призванные помогать органам власти осуществлять руководство гражданским обществом (полиция, армия, суды и проч.)

Политическая сфера: форма правления, форма режима, форма государственного устройства, партийная система, общественные организации.

Экономическая сфера: общественный строй, виды собственности, характер экономики, развитие индустрии, аграрного сектора, услуг.

Духовная сфера: религия, культура.

Социальная сфера: семья как основная ячейка общества, образование, медицина, досуг.

Так как в Концептуальных основах историко-культурного стандарта особое место уделяется культурно-антропологическому подходу к изучению истории, то логично осуществить привязку развития общества по четырем сферам к конкретному историческому деятелю и его роли в развитии гражданского общества и государства на определенном этапе.

В этом случае студентам предлагается на основе имеющейся информации воссоздать портрет исторического деятеля по следующим параметрам:

- Общие сведения о политическом деятеле.
- Деятельность в политической сфере.
- Деятельность в экономической сфере.
- Деятельность в духовной сфере.
- Деятельность в социальной сфере.
- Роль в истории России.

Одновременная работа с Лентой времени, сферами гражданского общества, осуществление привязки развития общества к конкретному историческому деятелю, определение его роли в развитии гражданского общества и государства на определенном этапе на основе всестороннего анализа в различных измерениях дают высокий эффект усвоения (не забывания!) материала.

Таким образом, использование преподавателем профессиональной образовательной организации некоторых приемов систематизации исторических знаний студентов колледжа в цикле общеобразовательной подготовки позволяет развить у обучающихся историческое мышление и использовать исторические знания и представления для понимания событий прошлого и настоящего времени.

4. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках: учебное пособие. — Арена Москва, 1994. — С. 224.
5. Короткова, М. В., Студеникин, М. Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. — М.: ВЛАДОС, 1999.
6. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе М.: Владос, 2000. — 240 с.
7. Тихомирова В. С. Воспитание патриотизма на уроках истории [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://nsportal.ru>

Подготовка студентов к обучению младших школьников каллиграфическому письму

Прокина Любовь Павловна, преподаватель русского языка и методики
ГБПОУ «Педагогический колледж имени Н.К. Калугина» г. Оренбурга

В предлагаемой статье описывается опыт преподавателя педагогического колледжа Л. П. Прокиной по подготовке студентов к профессиональной деятельности при изучении междисциплинарного курса «Русский язык с методикой преподавания в начальных классах». Рассматривается методика обучения первоначальному письму младшего школьника, которую можно использовать как на занятии МДК «Русский язык с методикой преподавания», так и на уроках в начальных классах. Кроме того, в статье описываются методические приёмы работы по данной технологии, приводятся фрагменты практического занятия по МДК «Русский язык с методикой преподавания» для студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: каллиграфия, каллиграфические навыки, принципы обучения первоначальному письму, элементно-целостный метод обучения письму, зрительные и двигательные элементы букв.

Разговор об искусстве каллиграфии представляется современным и полезным как для студентов, так и для преподавателей. Ведь плохие почерки сейчас не просто бедствие для преподавателей, но и свидетельство отсутствия графической культуры, уважения к адресату и к самому родному языку. Каллиграфия же в конечном счёте — это упражнение и для руки, и для души, начало культуры графической и нравственной.

Студенты, будущие учителя начальных классов, должны приложить все силы, чтобы обучение письму младших школьников стало частью эстетического воспитания, способом постижения прекрасного. Это особенно важно в период становления личности, когда формируются такие положительные черты, как аккуратность, целеустремлённость, внимательность, чувство гармонии. Важно помочь ребёнку научиться созидать, подходя ко всему творчески.

Опыт показывает, что, выходя на практику, студенты сталкиваются с рядом трудностей, которые связаны с решением следующих характерных вопросов:

- как лучше объяснить младшим школьникам написание букв;
- как совершенствовать каллиграфический навык на уроках русского языка в начальной школе;
- как использовать занимательный материал при обучении первоначальному письму.

Предлагаемые методические рекомендации написаны в соответствии с Государственным стандартом среднего профессионального образования и должны облегчить пер-

вые шаги начинающего учителя, помочь ему избежать часто допускаемых ошибок.

Что такое каллиграфия, когда она появилась и почему?

В переводе с греческого «каллиграфия» означает «умение писать красиво». Искусство это очень древнее. Зародившись в междуречье Тигра и Ефрата, письменность долго и трудно совершенствовалась многими народами и достигла высокого уровня к IV тысячелетию до нашей эры. Учёные предполагают, что уже тогда проводились конкурсы каллиграфов. Почему же люди издавна стремились не просто писать, а делать это красиво? Мир, окружающий древнего человека, был полон тайн, и буквы воспринимались как великое, данное «свыше» чудо. С их помощью появилась возможность передавать на большие расстояния от поколения к поколению жизненно важное, «священное» содержание. Весь текст превращали в подлинное художественное произведение.

Как развивалось искусство красивого письма?

Очень высокого уровня каллиграфия достигла в древнегреческих надписях, где буквы построены с учётом геометрии. В I—II вв. н. э. на основе греческого алфавита завершилось формирование римского капитального письма — латиницы. Классический образец её — надпись на знаменитой колонне Траяна. Текст был сперва написан плоской кистью, затем вырублен в камне.

После падения Рима во вновь образовавшихся государствах развивались свои виды письменности. Готическое письмо, покорившее всю Европу, появилось в се-

редине XI в. Декоративность и плотность этого шрифта затрудняли чтение.

Наравне с архитекторами, живописцами и скульпторами каллиграфы Возрождения прославили свою эпоху выдающимися произведениями и целыми трактатами об искусстве письма. Но первые рукописные учебники появились только в XII в. Они содержали советы по самым разным вопросам мастерства — способы заточки пера, правила написания и множество других сведений, необходимых человеку, рискнувшему постичь тайны красивого письма. Были в ходу и прописи без пояснительного текста — начинающим приходилось рассчитывать на собственную сообразительность.

Автором первого в мире печатного сочинения о каллиграфии был представитель эпохи Возрождения итальянец Людовико Арриги, выпустивший учебник «Маленькая работа». Это подлинный шедевр курсивного письма.

В начале XII столетия во Франции вышел сборник прописей Люка Матро, с восхищением принятый современниками. Лёгкие и стремительные росчерки вдохновенно воспевали красоту удивительного творения человека — буквы алфавита.

В Англии в XVII—XVIII вв. вышло около полусотни альбомов и книг, посвященные каллиграфии. Самая значительная работа — «Универсальный мастер шрифта» Джорджа Бикгема содержит лучшие образцы письма своего времени.

Многие работы русских переписчиков — настоящие шедевры мирового искусства. Наиболее известны «Остромирово евангелие», исполненное дьяконом Григорием, и «Изборник» Святослава, созданный в 1073 году в Киеве. Великолепен пергаментный свиток середины XVII века «Азбука славянского языка и написания скоростью учиться писать ...» каллиграфа Илейки. Грациозные буквы, живописные росчерки — всё в них: и широта русской души, и удаляя бесшабашность характера. Другой шедевр XVII в. — более чем восьмиметровый свиток «Буквица словенска языка». Лишь в 1710 году Пётр I утвердил так называемый гражданский шрифт, чем уменьшил особенность России по отношению к письменности Западной Европы.

Каллиграфия царствовала до середины XV века, пока Гутенберг не изобрёл металлические литеры и печатный станок. Умение владеть пером постепенно и надолго утрачивается. Даже самая быстрая рука не могла сравниться по скорости с печатным станком. Вдохновляемые достижениями цивилизации, люди не сразу поняли, что они потеряли. Искусство огромной ценности постепенно вымирало.

В Англии в конце XIX века началось возрождение древнего искусства. Эдвард Джонстон оставил профессию врача и посвятил себя каллиграфии. Постоянно экспериментируя, он заново открыл, что форма и характер букв зависят от инструмента. Джонстон установил, как правильно подготовить птичьи и тростниковые перья, дал рецепты приготовления светостойких чернил.

Одним из самых замечательных каллиграфов XIX—XX вв. был немецкий мастер Рудольф Кох (1876—1936). «Альбом шрифтов» произвёл сенсацию свежестью чувств и идей на новое поколение каллиграфов.

В XX в. в нашей стране и далеко за её пределами славилась работа эстонского мастера Вили Тоотса «Современный шрифт», где многие страницы посвящены технике письма ширококонечным пером.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что каллиграфия, конечно, увлекательное занятие, но совсем не праздное развлечение. Это подлинное искусство. Ведь письмо и чтение должны доставлять эстетическое наслаждение. От учителя начальных классов зависит, каким шрифтом и почерком будут писать первоклассники. Судьба каллиграфии в наших руках.

Проблема обучения первоначальному письму была и остаётся актуальной в современной школе, поэтому ею активно занимаются учителя и методисты. Процесс формирования каллиграфических навыков младших школьников очень трудный. Он будет успешным, если учитывать психолого-физиологические особенности формирования графических навыков письма, гигиенические условия письма, педагогические принципы и методы обучения письму.

Теоретической основой системы обучения письму являются следующие принципы: поэтапного изучения, одновариантного начертания и логической группировки букв.

Принцип поэтапного изучения букв теснейшим образом связан с ведущим общедидактическим принципом развивающего обучения, иллюстрируя конкретный случай его проявления. Реализация поэтапного принципа невозможна без определения чёткой структуры учебного графического материала. Поэтому совокупность письменных букв русского алфавита представлена в виде графической системы, основу которой составляют девять постоянных структурных единиц (элементов букв):

- прямая линия;
- прямая линия с закруглением вправо;
- полуовал;
- прямая линия с петлёй;
- прямая линия с четвертным овалом;
- прямая линия с закруглением с двух сторон;
- плавная линия;
- овал;
- прямая линия с петлёй и закруглением с другой стороны.

Прежде чем приступить к письму новой буквы, ребёнок должен воссоздать её конфигурацию, т. е. сконструировать с помощью элементов — шаблонов или на компьютере. В процессе такой деятельности ученик осмысленно овладевает формой каждого буквенного знака и графической системой в целом. У него формируются приёмы умственной деятельности, которые реализуются вначале на конкретно-действенном, затем наглядно-образном и далее на абстрактно-логическом уровне.

Другим, не менее важным принципом методики обучения первоначальному письму является одновариантное и стабильное начертание письменных букв. Принцип одновариантного начертания букв реализуется в идентичности их формы и последовательности изображения. Так, все буквы, имеющие в своём составе овал, прямую линию с четвертным овалом имеют лишь один вариант начертания, в котором используется приём нижнего повтора.

Формирование графического навыка письма основано на логическом принципе группировки письменных знаков. Суть этого принципа заключается в том, что все буквы объединены в девять групп по признаку наличия в них общего элемента. Границы между выделенными группами букв подвижны, так как один и тот же буквенный знак одновременно входит в разные объединения в зависимости от его поэлементного состава.

Указанные принципы на практике реализуются через поэлементно-целостный метод. Суть метода в том, что поэлементное письмо не противоречит безотрывному письму, а, напротив, его основы. Это достигается благодаря введению в методику элементов двух видов:

1. Зрительные элементы — относительно законченные части буквы, на которые она расчленяется в процессе её зрительного восприятия.

2. Двигательные элементы — относительно законченные отрезки движения руки плавного и безотрывного воспроизведения их на бумаге.

Поэлементно-целостный метод реализуется через систему специальных методических приёмов:

1. Аналитического восприятия.
2. Практического конструирования письменных букв с помощью элементов-шаблонов.
3. Копирования (письмо по вспомогательным точечным линиям).
4. Тактирования и алгоритмизации процесса начертания букв.

В процессе анализа и конструирования буквы ученик вычленяет её поэлементный состав и устанавливает в ней пространственно-количественные соотношения выделенных элементов. Первоначальное копирование двигательных элементов и букв по определённому алгоритму, заданному с помощью точечных линий, помогает ученику овладеть технологией написания букв и их соединения. При тактировании процесса воспроизведения букв формируется важное умение чередовать напряжение мышц руки с расслаблением, которое является основой для выработки скорости письма.

Прежде чем начинать работу над формой букв, младший школьник должен уяснить смысл следующих терминов:

- рабочая строка;
- промежуточная строка;
- верхняя линия рабочей строки;
- нижняя линия рабочей строки.

Для этого целесообразно рассмотреть с учениками на доске образец разлиновки тетради для первоначально-

го письма. После этого при написании букв дети должны уметь находить рабочую строку, верхнюю линию рабочей строки, промежуточную строку.

Рассмотрим этапы работы по написанию строчной буквы *а*:

Начинаем писать выше нижней линии рабочей строки. Пишем полуовальную линию против часовой стрелки, закругляем её влево, касаемся верхней линии рабочей строки, опускаемся вниз, закрываем овал и по написанному поднимаемся вверх до верхней линии рабочей строки. Опускаем вниз прямую, не дойдя до нижней линии, делаем закругление вправо на 1/3 рабочей строки. Счёт: и-раз-и-два-и.

При обучении письму отрабатываются три вида соединений букв: верхнее, нижнее, среднеплавное. При отработке соединений букв в слове необходимо учитывать начало начертания следующей буквы. Если следующая буква относится к верхнему виду соединений: *и й к н п р у ц ш щ ы ь ю с*, то линию от предшествующей буквы нужно продолжить до верхней линии рабочей строки, а затем приступить к написанию следующей буквы. Исключение составляет буква *с*. Например: *ар ут ку*.

Если последующая буква относится к нижнему виду соединений: *л м я б о д ф*, то линию от предшествующей буквы нужно отвести вправо, прописав соединительную линию выше нижней линии рабочей строки, и только после этого начинать писать следующую букву, т. е. буквы как бы «взялись за руки»: *ам ма*.

Если последующая буква относится к среднеплавному виду соединений: *е ё х з ч ь в г*, то линию от предшествующей буквы нужно продолжить до середины рабочей строки и сделать плавный переход к написанию следующей буквы: *ав се*.

Одной из важных задач обучения русскому языку в 1–4 классах является также формирование навыков каллиграфически правильного написания слов. На начальном этапе обучения письменной речи (1 класс) формирование каллиграфических навыков выступает в качестве самостоятельной цели, поэтому на уроках письма специальные каллиграфические упражнения выполняются в течение всего урока. Во 2–4 классах обучение каллиграфии строится с учётом трудностей и недостатков каждого ученика в становлении почерка. Дифференцированный подход является ведущим методическим условием формирования каллиграфического навыка. Своевременное исправление ошибок в начертании букв, показ в тетрадях письменного образца буквы, её соединений приобретают особую значимость для младших школьников, поскольку невнимание к ошибочному начертанию буквы вызывает у ребёнка уверенность в правильном написании и серьёзно тормозит развитие нужного качества письма.

Данное обстоятельство обуславливает необходимость каждодневной работы учителя над совершенствованием каллиграфически правильного письма. 7–8 минут на уроке русского языка достаточно для того, чтобы обсудить с детьми допущенные ошибки в начертании букв, показать об-

разец каллиграфически правильного написания определённой группы букв и написать 2–3 строки слогов и слов. А в дальнейшем на протяжении всего урока необходимо целенаправленно развивать каллиграфическую зоркость и глазомер, самоконтроль за правильным начертанием букв, аккуратность, совершенствовать ритмичность и скорость письма. Этому способствует строгая дозировка объёма письменных заданий на урок, спокойная рабочая обстановка на уроке, систематическая проверка тетрадей, наличие наглядных пособий по технике письма.

Для проведения минут чистописания в начальных классах используют занимательный материал, например, скороговорки. Они могут использоваться в начале урока как речевая гимнастика для тренировки речевого аппарата, так и для проведения минут чистописания. Произнесение хоров скороговорок не забава: артикуляционная гимнастика в начале урока собирает внимание учащихся, настраивает на урок русского языка, способствует разминке речевого аппарата, избавляет школьников от произношения. Например:

*Чешуя у щучки,
Щетинка у чушки.*

Литература:

1. Агаркова, Н. Г. Обучение первоначальному письму / Н. Г. Агаркова. — М.: Дрофа, 2002. — 94 с.
2. Илюхина В. А. Письмо с секретом [Текст] / В. Илюхина // Начальная школа. 2001. — № 19–29.
3. Фролова, С. Н. Уроки чистописания: формирование каллиграфического навыка / С. Н. Фролова, Н. Г. Полуэктова. — Волгоград: Учитель, 2011. — 103с.

Дети выделяют повторяющиеся звуки [ч] [ш], дают им характеристику и обозначают их на письме заглавными и строчными буквами *Чч, Шш*, а затем записывают скороговорку в тетради.

Кроме скороговорок можно использовать пословицы и поговорки, предварительно разобрав их толкование. Например:

Щука на то, чтоб карась не дремал.

Дети выделяют первый звук в слове *щука* [ш], дают ему характеристику и обозначают его на письме заглавной и строчной буквами *Шш*, а затем записывают пословицу в тетради.

На протяжении всего периода обучения в начальных классах совершенствуется каллиграфическое качество письма: вырабатываются идентичность и устойчивость в воспроизведении букв и их соединений, в почерке обучающихся появляются индивидуальные черты: округлость, угловатость, тяготение к более прямому или более наклонному письму, при этом неизменным должен оставаться алгоритм начертания букв и их соединений при обязательном соблюдении санитарно-гигиенических норм письма.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Профессионально-личностное становление будущего учителя как педагогическая проблема

Арымбаева Кулимхан Маликовна, доктор педагогических наук, профессор;

Кенжебаев Жакип Амангельдиевич, магистрант;

Аяпов Молдабек, студент

Университет «Мирас» (г. Чимкент, Казахстан)

В статье рассматриваются тенденции современного образования, которые влияют на профессиональное и личностное становление будущего учителя, на развитие творческой индивидуальности, способностей и интересов.

Ключевые слова: личность, учитель, профессиональные качества, личностные качества, воспитание, образование, компетентность, гуманность, интеллектность, активность.

In the article examined to the tendency of modern education, that influences on the professional and personality becoming of future teacher, on development of creative individuality, capabilities and interests.

Keywords: personality, teacher, professional qualities, personality qualities, education, education, competence, humanity, activity.

Повышение качества подготовки учителей является ключевой идеей модернизации непрерывного педагогического образования.

Проблема профессионального становления учителя была актуальной во все времена и во всех странах мира, так как педагогические кадры являются тем основным звеном, от деятельности которых зависит эффективность системы образования и государства в целом. В связи с модернизацией современного образования, с ее диверсификацией значительно усложнились педагогические задачи учителей.

Идеалом учителя XXI века является учитель-исследователь — инициатор педагогических нововведений, способный выполнять функции первопроходца новых принципов, способов обучения и воспитания, соединять алгоритмическую деятельность с творческим поиском, учитывать особенности обучающихся в условиях дифференцированного обучения, сравнивать эффективность различных методов, приемов и средств обучения при решении одних и тех же дидактических задач; оценивать психологическую направленность и уровень воздействия тех или иных приемов на психические процессы обучающихся; ежедневно разрешать десятки проблемных педагогических ситуаций; проводить исследования в рамках различных концепций, сопоставляя противоположные точки зрения.

Характерной тенденцией современного профессионального образования является его гуманизация, направленность на развитие способностей и интересов личности, развитие её творческой индивидуальности.

Осознание педагогом самого себя в окружающем мире и свободный выбор жизненного пути позволяют через внутренние усилия самопознания прийти к профессионально-личностному успеху, к пониманию другого человека.

Реформы образования требуют инициативных, конкурентоспособных педагогов, умеющих совершенствовать свой педагогический потенциал, влиять через семью и школу на решение социальных проблем, улучшать духовную и нравственную атмосферу общественной жизни.

Так, ученые В. А. Болотов, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, Н. А. Шайденко считают востребованными новые ценности профессионального образования: саморазвитие, самообразование и самореализацию. Профессионально-личностное становления педагога в современных условиях модернизации образования является педагогической проблемой, поскольку именно учитель является основным субъектом модернизации образования и без его активного, вдумчивого участия прогрессивные изменения невозможны.

За годы реформ изменились социально-экономические, политические, культурные условия педагогической деятельности, изменился сам педагог, его педагогическая позиция, ценности, мотивы, возраст.

Эти тенденции определяют необходимость осмысления в современных условиях целей, содержания и путей профессионально-личностного становления педагога.

Для исследования особенностей профессионально-личностного становления будущего учителя на современном этапе необходимо проанализировать и выявить педагоги-

ческий смысл понятия «профессионально-личностное становление», выявить условия и раскрыть основные факторы, влияющие на данный процесс.

В педагогике и психологии термин «профессиональное становление личности» рассматривались в работах Е. И. Исаева, А. Б. Каганова, Е. А. Климова, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Б. Гаргай, Э. Ф. Зеера, Л. М. Митиной, В. И. Слободчикова.

На становление личности будущих учителей влияют разные факторы: географические, климатические условия, наследственность, окружающие человека материальные и духовные условия, система образования, семья, активность самой личности, случайные обстоятельства, критические события. «Профессиональное становление педагога» — индивидуальный путь личности с начала формирования представлений о профессии и профессиональных намерениях до завершения профессиональной биографии.

В процессе профессионального становления «субъект все более выступает фактором своего развития, изменения, преобразования объективных обстоятельств в соответствии со своими личными свойствами» [1, с. 86].

Педагог может сам сознательно изменять свою профессиональную биографию, заниматься саморазвитием, самообразованием, самосовершенствованием. Профессиональное становление студента охватывает длительный период жизни будущего педагога, в ходе которого меняются жизненные и профессиональные планы, социально-экономические условия, приоритеты образования.

Авторы рассматривают профессиональное становление личности как процесс, в котором временно и последовательно сменяются периоды, ступени, стадии.

Так, К. Маркова выделяет три этапа: этап адаптации к своей профессии, этап самоактуализации в профессии, этап творческого преобразования. На первом этапе возникают адаптационные трудности методического, психологического характера. Этап самоактуализации в профессии связан с состояниями дискомфорта, тревожности, страха перед решениями новых задач, несоответствия своего профессионального уровня ожиданиям окружающих. Выход из кризиса в развитии профессионального творчества [1].

Опираясь на исследования зарубежных авторов, Б. Гаргай, выделяет пять стадий профессионального становления. Первая стадия — начинающие педагоги-практики. Они ориентированы на внешние рекомендации, т. к. имеют небольшой опыт работы и боятся совершить ошибку. Вторая стадия наступает после 2–3 лет работы в школе. Учителя, хотя и испытывают трудности в работе, но уже стремятся к анализу своей педагогической деятельности и определению ее смысла. На третьей стадии педагоги приобретают определенные умения, навыки и могут справиться с неординарными ситуациями. После 5–8 лет работы учителя вступают в период профессионального мастерства, для которого характерно умение видеть педагогические проблемы и успешно их решать. Пятая стадия наступает, когда педагоги отработали в школе более десяти лет [2].

В профессионально-личностном становлении ученый Э. Ф. Зеер выделяет семь стадий. Автор подчеркивает, что переход от одной стадии профессионального становления к другой выводит сложившуюся систему взаимодействия личности с социально-профессиональной средой из состояния равновесия. Это приводит к кризисам профессионального становления. Он выделяет семь кризисов: кризис учебно-профессиональной ориентации, кризис профессионального выбора, кризис профессиональной адаптации, кризис профессионального роста, кризис профессиональной карьеры, кризис социально-профессиональной самоактуализации на стадии мастерства, кризис утраты профессиональной деятельности [3].

Решающее значение в возникновении кризисов на первых стадиях профессионального становления имеют объективные факторы: смена ведущей деятельности, изменение социальной ситуации. На последующих стадиях все большую роль играют субъективные факторы: возрастание уровня притязаний и самооценки, проявление потребности в самоутверждении и самоосуществлении [3].

Кризисы побуждают педагога искать новые пути реализации профессиональной биографии, новые траектории профессионального и личностного становления. Профессиональное и личностное становление педагога рассматриваем «как поступательную активную деятельность, направленную на формирование педагогической позиции как достижения единства личностных и профессиональных смыслов, на развитие профессионального сознания в единстве с профессиональным поведением как результатом диалогического освоения педагогической культуры» [4].

Профессионально-личностное становление учителя — сложный, длительный процесс, ведущий к профессионализму. «Профессионализм учителя — это совокупность интегрированных фундаментальных знаний, обобщенных умений и способностей учителя, его профессионально-значимых и личностных качеств, высокий уровень технологичности, культуры и мастерства, творческий подход к организации педагогической деятельности, готовность к постоянному саморазвитию» [4, с. 98].

Знания, умения, способности педагога, готовность к постоянному саморазвитию являются важнейшими показателями профессионального и личностного становления. Профессионализм педагога, его мастерство обнаруживается главным образом в том, как он учит и воспитывает, как формирует у обучающихся интерес к добыванию знаний, как включает их в творческий процесс, какими путями реализует образовательные цели и задачи. Продуктивность педагогической деятельности во многом предопределяется уровнем овладения учителем современными педагогическими технологиями.

Таким образом, показателями профессионального и личностного становления будущего учителя являются высокий уровень теоретико-методологической компетентности; опыт работы с научной информацией; владение комплексом психолого-педагогических технологий; ре-

флексивные умения и навыки; анализ, обобщение опыта, выступления, публикации; активная педагогическая позиция; непрерывное самообразовательное чтение; знания, умения, готовность к постоянному саморазвитию.

Литература:

1. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993.
2. Галицких, Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст]: диссертация доктора педнаук / Е. О. Галицких. — СПб., 2002. — 387 с.
3. Гаргай, В. Б. Повышение квалификации учителей на Западе: поведенческий подход [Текст] / В. Б. Гаргай // Педагогика. — 2005. — № 6. — С. 94–102.
4. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития [Текст] / Э. Ф. Зеер. — М.: Академия, 2006. — 239 с.

Использование лингвострановедческих материалов при интегрированном обучении иностранному языку в неязыковых вузах

Гадовев Каримджон Хайруллоевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Таджикский государственный институт языков имени С. Улугзода (г. Душанбе)

В статье рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются студенты неязыковых вузов при изучении иностранных языков. Особенно трудным считается выполнение самостоятельных работ, упражнений, перевод текстов и другие виды заданий, в которых встречаются лингвострановедческие материалы. Овладение этими материалами возможно только при проведении занятия интегрированным методом.

Интегрированное обучение английскому языку с использованием лингвострановедческих материалов — основная идея данной статьи, рассматриваемая автором.

Ключевые слова: лингвострановедческие материалы, методика, страноведение, интегрированное обучение, иностранный язык, неязыковые вузы.

Using culture-oriented linguistics materials during integrated teaching a foreign language in non-linguistic universities

The article discusses the difficulties faced by non-linguistic students in foreign language learning. Particularly difficult is the implementation of individual work, exercise, translation of texts and other types of tasks in which there are culture-oriented linguistics materials. The mastery of these materials can only conduct the activity-integrated method.

Integrated teaching of English language using the culture-oriented linguistics material is the main idea of this article, which is considered by the author.

Key words: culture-oriented linguistics materials, methodology, cultural studies, integrated studies, foreign language, non-linguistic universities.

В обучении иностранному языку в неязыковых вузах важную роль играет методы преподавания, так как в данных вузах иностранный язык не является основной дисциплиной специальности. Исходя из этого, на изучение этой дисциплины выделяется недостаточное количество учебного времени. В решении данной проблемы, экономии времени и продуктивности занятий нам поможет только умение профессионально подбирать подходящий метод обучения, дополнительные учебные материалы и правильная организация проведения занятий по иностранному языку.

Академик В. П. Беспалько, предложивший научно обоснованную классификацию педагогических систем

(технологий) по типу организации и управления познавательной деятельностью, о методике организации педагогического процесса пишет: «Особый интерес в обсуждении проблем наилучшей организации педагогического процесса вызывает способ представления информации учащемуся в ходе его познавательной деятельности. Этот способ представления (подачи) информации называют методом обучения» (рассматривают организационные формы образования, формы организации обучения; организационные формы урока отсутствуют). [2, 126]. То есть, по мнению учёного, важным фактором при преподавании является не только качество информации, а ещё и способ

её предъявления. Качество восприятия информации является результатом её передачи.

В этом случае использование только традиционных методов обучения может не привести к желаемым результатам и ослабить интерес студентов к изучению иностранного языка. Поэтому, возможность преодоления данной проблемы мы видим в совершенствовании учебных материалов, в правильном их подборе, в соответствии этих материалов целям и задачам обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Использование современных методов обучения для обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, также является проблемой в современном мире. К сожалению, несмотря на то, что мир науки, технологии и образования развивается в очень ускоренном темпе, в вузах еще многие преподаватели, ведут занятия традиционным методом, не используя новые учебные материалы, технические средства и современные методы обучения.

По нашему мнению, использование интегрированного метода обучения, который предлагается нами для применения при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей, широко используется при изучении многих дисциплин.

При интегрированном обучении иностранному языку на всех факультетах, где иностранный язык не является основной специальностью, можно сохранить и даже повысить интерес обучающихся к этому предмету. Одним из важных аспектов, который следует учитывать на занятиях по иностранному языку при интегрированном методе обучения, является использование материалов лингвострановедческого характера.

Страноведение — смежная для методики обучения иностранным языкам наука, изучающая общие закономерности развития страны или крупных регионов. Страноведение дает представление о социально-экономическом положении народа, язык которого изучается, о его истории, географии, этнографии и духовном богатстве, о нравах, обычаях, традициях, присущих данному народу и связанных с ними особенностях языка. [1, 294].

Изучаемые в процессе обучения иностранному языку различные сведения о том или ином государстве принято называть страноведением. В разных странах этот предмет называют по-разному: в Англии используется термин «lingua cultural studies» — «лингвокультурные исследования», в американских вузах существуют курсы языка и территорий (language and area), во Франции — «язык и цивилизация» (langue et civilisation), а в Германии — «kulturkunde» — культуроведение.

Лингвострановедение (от лат. lingua — язык + страноведение) — это особый аспект обучения в практическом курсе иностранного языка и учебная дисциплина в курсе методики его преподавания. Лингвострановедение первоначально трактовалось как область методики, связанная с исследованием путей и способов ознакомления, учащихся с реалиями страны изучаемого языка в процес-

се овладения иностранным языком. В 90-е годы произошло уточнение содержания лингвострановедения, которое стало трактоваться как методическая дисциплина, реализующая практику *отбора* и *презентации* в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения *языковой* личности с целью обеспечения *коммуникативной компетенции* иностранцев, изучающих русский язык [1, 128].

Проблематику лингвострановедения составляют два круга вопросов:

А) лингвистические (анализ языка с целью выявления национально-культурной *семантики*);

В) методические (приёмы введения, закрепления и *активизации* специфических для изучаемого языка единиц и страноведческого прочтения текстов; задачи обучения языку здесь неразрывно связаны с задачами изучения страны [1, 128].

Ещё со времён античности знакомство с культурой страны изучаемого языка являлось одной из главных задач в процессе изучения иностранного (второго, чужого) языка. В преподавании языка с конца XIV века во всём мире на первое место наряду с устной речью выдвигается ознакомление с реалиями страны изучаемого языка.

Введение элементов лингвострановедения при интегрированном обучении иностранным языкам может сыграть большую роль в повышении мотивов к изучению языка. Использование материалов лингвострановедческого характера на занятиях по иностранному языку является одним из аспектов интегрированного метода обучения, когда студенты при изучении языка получают обширные знания о стране, язык которой они изучают. Тексты страноведческого характера занимают сегодня всё большее место в процессе обучения иностранным языкам. При интеграции иностранного языка и лингвострановедения студенты могут получить необходимые сведения о реалиях страны изучаемого языка, о географии, образовании, культуре и т. д.

Также можно использовать лингвострановедческие материалы о соседних странах или развитых странах мира, что, бесспорно, расширит мировоззрение обучающихся в сфере страноведения, поскольку они смогут сравнить сферы повседневной жизни, быта и культуры других стран со своей страной.

Приемлемо использовать лингвострановедческие материалы о странах, где язык, который изучают студенты, является вторым языком или же языком межнационального общения между людьми. Также основными объектами изучения на занятиях по иностранному языку при использовании лингвострановедческого материала «являются без эквивалентная лексика, невербальные средства общения, языковая афористика и фразеология, которые рассматриваются на занятиях с точки зрения отражения в них культуры, опыта людей, говорящих на данном языке». [1, 128].

Материалы лингвострановедческого характера можно использовать при интегрированном обучении на всех факультетах вузов. На специальностях, изучающих между-

народные отношения, международные экономические отношения, международную юриспруденцию, журналистику и т. п., где обычно отводится достаточное количество часов на иностранный язык, большее по сравнению с другими специальностями. Поэтому есть возможность обширного применения лингвострановедческих материалов на занятиях по-иностранному (английскому) языку в группах, где студенты обучаются названным профессиям.

Из-за дефицита учебного времени, отводимого на изучение английского языка в неязыковых группах, словарный запас по иностранному языку у студентов этих групп неизбежно будет скудным, из чего следует, что лингвострановедческие материалы целесообразно использовать только к концу второго семестра, когда у студентов расширится словарный запас.

Лингвострановедческие материалы, которые используются на занятиях по английскому языку, должны быть тщательно отобраны преподавателем. Именно грамотный отбор лингвострановедческих материалов является одним из важных факторов при обучении иностранным языкам. Решение этой проблемы в значительной степени зависит от преподавателя, от его способности эффективно реализовывать на занятиях подобранный и разработанный материал. Задания лингвострановедческого характера, которые используются на уроках английского языка, должны быть:

- 1) аутентичными (представляющими собой речевые произведения, порождённые в реальных ситуациях общения);
- 2) типичными (стандартизированными речевыми произведениями, регулярно воспроизводимыми в повторяющихся ситуациях общения);
- 3) актуальными (отражающими современную стадию социально-речевого взаимодействия коммуникантов).

Очень важно понимать, что освоение культуры страны изучаемого языка основывается на принципах аутентичности общения, интерактивности, изучении языка в культурном контексте. [3,107].

Литература:

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. — М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. — 336 с.
3. Никитина О.А. Формирование социокультурной и страноведческой компетенции / О.А. Никитина // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сб. науч. ст., Ульяновск. УлГТУ, 2005. — С. 107–108.
4. Репина Э.В. Лингвострановедческий компонент как средство повышения мотивации обучающихся, / Э.В. Репина // Современные технологии обучения иностранным языкам: сб. науч. тр. / отв. ред. Н.С. Шарифутдинова. Ульяновск: УлГТУ — 2011. — С. 49–52.
5. Шарифзода Ф. Теория и практика интегрированного обучения на начальном этапе средней школы / Ф. Шарифзода. — Душанбе: Маориф, 1997. — 194 с.

Задача преподавателя — создавать на занятиях реальные ситуации, в рамках которых отрабатывается изучаемый лексико-грамматический материал, благодаря чему обеспечивается аутентичность общения. Коммуникативная природа речи раскрывается именно в конкретных речевых ситуациях, поскольку они отражают окружающий мир и отношения собеседников (коммуникантов) друг к другу и к окружающим их обстоятельствам. [3,107].

«Аутентичные средства обучения (газеты, журналы, буклеты, календари, аудиозаписи, видеозаписи и другие), содержащие сведения о различных областях жизни и сферах деятельности в стране изучаемого языка, создают иллюзию присутствия в ней и несут дополнительные сведения о её культуре, делают общение аутентичным». [3, 50].

Материалы лингвострановедческого характера вызывают у студентов внутреннюю потребность в дальнейшем самостоятельном ознакомлении со страноведческими и лингвострановедческими материалами. И поэтому именно лингвострановедение должно служить опорой для стимулирования интереса и повышения мотивации к изучению языка, поскольку включает в себя четыре аспекта:

- a) изучается иностранный язык;
- b) даются сведения о различных областях жизни и сферах деятельности страны изучаемого языка;
- c) воспитываются обучающиеся;
- d) сопоставляются сведения о стране изучаемого языка со своей страной.

Изучение иностранных языков, и в тоже время получение сведений о каждой стране, дает студентам преимущество в будущем, в профессиональной деятельности при ведении бесед с иностранными коллегами, соблюдать нормы и этикет той или иной страны. Овладение иностранным языком требует от каждого человека знание традиции и культуры, историю и менталитет этой страны, так как именно эти знания могут помочь человеку правильно, грамотно и безошибочно говорить на иностранном языке, соблюдая этикет данного языка.

Математика как перспективная методическая основа обучения научной иноязычной коммуникации в технических университетах

Жеребкина Ольга Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Обучение иностранному языку в техническом университете должно строиться на междисциплинарной основе, быть научно и профессионально ориентированным. Математика выбрана содержательным аспектом обучения, Mathcad — техническим средством.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, технический университет, междисциплинарный подход, математика, Mathcad.

Обучение научной коммуникации является важной задачей при изучении иностранного языка в технической магистратуре, и оно должно проводиться на междисциплинарной интегративной основе [1, с. 3], [2, с. 74]. Иностранный язык является оптимальным средством междисциплинарной интеграции с предметами не только гуманитарного, но и естественнонаучного цикла. К недостаточно изученным вопросам относится методика интеграции технических и естественнонаучных дисциплин с иностранным языком в неязыковом университете [3, с. 1244].

Одной из фундаментальных дисциплин подготовки магистрантов в техническом университете является математика, большой арсенал ресурсов которой, на наш взгляд, можно и нужно использовать для активизации научной коммуникации магистрантов всех технических направлений. Поскольку деятельность будущих специалистов напрямую связана с использованием математических формул и операций, построением схем и графиков, представляется логичным использование математики в качестве содержательного компонента в процессе обучения. Кроме того, опыт работы с учащимися технической магистратуры позволяет утверждать, что интеграция иностранного языка

и математики (как основы технических наук) существенно повышает мотивацию магистрантов к обучению.

Обучение языку математических операций предлагается проводить на основе программы Mathcad, используя ее как общепринятый электронный математический учебник, средство вычислений, редактор научного текста, не требующее специальной подготовки и имеющее доступную версию. С помощью данной программы мы изучаем важную для любого технического направления тематику (компьютерную математику), но при этом решаем свои задачи, связанные с обучением иноязычной научной коммуникации.

Сопровождение учебного процесса Mathcad происходит следующим образом.

Студенты постепенно от урока к уроку изучают произношение различных математических операций. Преподаватель помогает учащимся изучить лексику по теме (Таблица 1) и правила-образцы произношения различных математических операций (Таблица 2), затем студенты выполняют упражнения на произношение данной операции (Таблица 3). На это на занятии затрачивается до 10 минут в зависимости от сложности темы и уровня языковой подготовки учащихся.

Таблица 1. Пример лексики по теме “Evolution”

root	[ru: t]	корень
extract the root of (out of)	[ɪk'strækt]	извлекать корень (из)
index (pl. indices)	['ɪndeks], pl. ['ɪndɪsɪ: z]	показатель
radical sign	['rædɪk (ə) l'saɪn]	знак корня

Таблица 2. Пример правила-образца произношения математической операции “Evolution” разными способами

Example	
$\sqrt{9} = 3$	The square root of nine is two The square root out of nine equals two
$\sqrt[3]{27} = 3$	The cube root of twenty seven is three
$\sqrt[4]{16} = 2$	The fourth root of sixteen is two
\sqrt{x}	The square root of x
$\sqrt[3]{x}$	The cube root of x
$\sqrt[6]{x^2}$	The sixth root out of x square
$\sqrt[5]{x^8}$	The fifth root out of x to the power eight

Таблица 3. Пример упражнения по теме "Evolution"

Pronounce the following problems, using example given above.

- 1) $\sqrt{2}=16$; $\sqrt{3}=27$; $\sqrt{7}=7$; $\sqrt[4]{64}=2.828$; $\sqrt[5]{625}=3.624$; $\sqrt[4]{200}=3.761$; $\sqrt[14]{24}=1.255$; $\sqrt{25-4^2}=3$.
- 2) Which of the following numbers is greater (less)?
 - a) $3\sqrt{14}$; $5\sqrt{5}$; $2\sqrt{32}$
 - b) $\sqrt{23}$; $3\sqrt{7}$; $2\sqrt{9}$
 - c) $2\sqrt{3}$; $3\sqrt{2}$; $4\sqrt{1}$
- 3) Which of the solutions is incorrect?
 - a) $10\sqrt{0.25}=0.5$
 - b) $\frac{1}{2}\sqrt{144}=-6$
 - c) $\sqrt{(-10^2)}=10$
 - d) $0.1\cdot\sqrt{169}=-1.3$
 - e) $\frac{1}{3}\cdot\sqrt{0.81}=0.9$
- 4) Think of your own evolution problems, read them aloud for your group mates to write down, check their answers.

На следующем занятии мы используем Mathcad для того, чтобы избежать повторения заданий и иметь возможность быстро повторить и закрепить пройденный на предыдущих занятиях материал. Преподаватель произносит математические операции, пройденные ранее, а студенты записывают их в Mathcad на слух. Решение задачи появляется на экранах студентов мгновенно. Преподавателю не нужно подходить к каждому учащемуся, он может спросить ответ, и, если задание понято студентами верно, то и ответ будет корректен. Потом студенты придумывают свои операции и произносят их, в то время как их коллеги записывают операции на слух. При этом затраты по времени также уменьшаются, поскольку контроль понимания осуществляется при проверке правильности решения задачи. На эти задания отводится до 10 минут аудиторной работы. Таким образом,

Mathcad расширяет возможности быстро повторить и закрепить пройденный на предыдущих занятиях материал и изучить новый.

Работа со схемами и диаграммами, 2D и 3D графиками является обязательной для технического специалиста. Студенты владеют этими средствами, что не требует их обучения этому. Эти средства дают предметную основу для изучения технической лексики и грамматики. Например, следует задание построить 2D график в декартовой системе координат и перестроить его в полярную систему.

Матричные вычисления составляют основу научных расчетов. Студенты получают задание на действия с матрицей, например, транспонировать матрицу A и ответить «Чему равен второй элемент третьей строки матрицы A». Общение, естественно, происходит на иностранном языке (Таблица 4).

Таблица 4. Пример упражнений по теме "Vectors and Matrices"

A) Answer the following questions:

- 1) How many components do these vectors have and are they row or column vectors?
 - a) $V = (2 \quad 7 \quad 10)$
 - b) $V = (2 \quad 7 \quad 10)^T$
 - c) $V = (2)$
- 2) How do you write the dimensions of these matrices:
 - a) $M = \begin{pmatrix} 3 & 0 & 0 \\ 4 & 9 & 8 \\ 0 & 4 & -2 \end{pmatrix}$; write down and name the (2, 3) entry of this matrix.

b) $M = \begin{pmatrix} -12 & 0 & 4 & 5 \\ 4 & 0 & 7 & 0 \\ 8 & -5 & 0 & 3 \end{pmatrix}$; write down and name the (3, 4) entry and the (1, 3) entry of this matrix.

c) $M = \begin{pmatrix} 0.3 & 13 \\ -2 & 10 \end{pmatrix}$; write down and name the (2, 1) entry of this matrix.

B) Use Mathcad to solve the following problems, pronounce them:

1.If, $V = (9 \ 5 \ 4)^T$ calculate:

- a) rows(V)
- b) cols(V)
- c) min(V)
- d) max(V)
- e) $|V|$
- f) $3*V$
- g) V^T
- h) sort(V)

2.If, $P=(1 \ 2 \ 3)^T$ calculate:

- a) $P+V$
- b) $P-V$
- c) $|P-Q|$
- d) $P*Q$
- e) P/Q

3.If, $A = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 13 \\ 2 & 7 & -3 \\ 0 & 4 & 2.5 \end{pmatrix}$ calculate:

- a. rows(A)
- b. cols(A)
- c. min(A)
- d. max(A)
- e. A^T
- f. A^{-1}
- g. $A*A$
- h. $A*V$

4. Think of your own matrix problems, show the matrix operations to solve these problems, read them aloud for your groupmates to write down, check their answers.

Таким образом, использование математики является язычной научной коммуникации в технической магистратуре. перспективной методической основой для обучения ино-

Литература:

1. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа [Электронный ресурс]. — М., 2009. — Режим доступа: http://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/language_pr1.pdf (дата обращения: 24.01.2018).
2. Лихачева Н. В. Интеграция языковых и внеязыковых компонентов в содержании обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Н. В. Лихачева // Веснік БДУ. — Сер.4. — 2012. — № 4. — С.74–77

3. Степанова М. М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. — 2014. — № 4. — С. 1244–1246. — URL <https://moluch.ru/archive/63/9915/> (дата обращения: 24.01.2018).

Методы развития речи при изучении немецкого языка у студентов нефилологического направления

Кодиров Акмал Хожиматович, старший преподаватель
Андижанский государственный университет имени З.М. Бабура (Узбекистан)

Просвещение — это единственная сила, которая является основой процветания и спасает от неизбежной гибели. На основании Национальной программы по подготовке кадров и Государственного стандарта, Первым Президентом Республики Узбекистан И. А. Каримовым 29.08.1997 года под № 464–1 был утвержден «Закон об образовании», после чего в нашей стране была введена система 12-летнего обязательного бесплатного обучения по схеме 9+3 [1]. Принципиальная особенность осуществляемой в нашем государстве модели состоит в том, что после 9-летнего общеобразовательного обучения в школах, учащиеся получают 3-летнее образование в специальных профессиональных колледжах и академических лицеях. Где каждый из них, наряду с общеобразовательными дисциплинами, получает навыки по 2–3 специальным профессиональным ремеслам, которые востребованы на трудовом рынке. На основании Постановления Президента Республики Узбекистан в 2017 году было вновь внедрено 11-летнее образование. Отныне, сотрудничество между специальными профессиональными колледжами и школами будет осуществляться на взаимной конкуренции между ними, ожидается, что это, в свою очередь, окажет положительное воздействие на расцвет образования.

Главные составляющие широко применяемых реформ — инновации, в настоящее время применяемые в каждой отрасли, демонстрируют свою необходимость и в области образования. Применение инновационных методов в обучении иностранным языкам нефилологических направлений в вузах, стало требованием временем. В Национальной программе по подготовке кадров указано, что студенты-бакалавры нефилологических направлений, по общеевропейским стандартам, должны иметь уровень В2. А это, в свою очередь, говорит о том, что во время обучения немецкому языку должны применяться самые новые и эффективные методы и приемы.

Для получения высоких результатов в развитии речи по немецкому языку у студентов нефилологических направлений можно применять нижеследующие методы и приемы:

Метод дискуссий и дебатов. Проводится в виде разделения группы на 2 части, обмена мыслями и ведения дебатов по какой-либо теме.

Метод исследования. Самая высокая вершина уровня усвоения; ведение исследований, на основании полученных

знаний обучающихся, по ранее неизученным малым проблемам, одиночно или сообща; проверка верности или неверности изложенных предположений;

Этапы: во время занятий предоставлять задачи или проблемы, которые пробудят интерес у всех, ее изучение, сбор материалов для исследования, прогнозирование, проверка истинности, анализ и заключение на основании собранных материалов;

Обучаемые самостоятельно выполняют научно-обоснованные исследовательские работы, пишут их и анализируют цели и результаты.

Ролевые игры. Ролевые (ситуативные) или практические игры — одни из видов проблемной задачи. Только в данной ситуации вместо текстовых материалов ставятся ролевые инсценировки из жизненных ситуаций.

Этапы: объяснение ситуаций, распределение соответствующих ролей, разъяснение целей и задач; во время игры наблюдать за действиями обучаемых; создать условия для получения знаний, определенных навыков и умений, получаемых через действия учащихся; анализ результатов игры;

Метод проекта. Данный прием осуществляет комплексный метод обучения подразумевающий оценку и анализ навыков и знаний. Во время проектного метода учащиеся больше участвуют в оценке планирования, организации, проверки, анализе и результатах проделанной работы. Обучаемые осуществляют некоторые малые, дипломные и курсовые проектные работы, проектируют выпускные работы научно обоснованными, самостоятельно выполняют их, пишут, показывают презентацию, анализируют поставленные цели и результаты [2].

Метод самостоятельного изучения. Данный метод направлен на самостоятельное усвоение материала учащимися, навыки самопроверки, осмысленное изложение и полное изучение предоставленного текста. Данный метод используется время от времени, формирует у учащихся навыки самостоятельного изучения, работы с учебником и ведение самостоятельной практики. Каждый ученик выполняет задание в самостоятельном или общем порядке. Учитель не вмешивается в практическую деятельность учащихся, управляет при помощи обратной связи, контролирует их.

Мозговой штурм. Метод направленный на решение или нахождения ответа по поставленной тематической про-

блеме, объединение и сортировку идей. Участники, в объединенном порядке, стараются найти решение проблемы с неизвестным решением или ответ на вопрос. Для нахождения приемлемого решения выдвигают личные идеи на первый план.

Этапы:

- возникновение проблемных ситуаций;
- активизация учащихся для их решения;
- выслушивание презентаций с различными решениями;
- сопоставление и выбор решений;
- заключение;

Метод Пинборд. Данный метод является одним из методов мозгового штурма. Все идеи по проблеме записываются на отдельных листочках, клеятся на доску. А на втором этапе ведется деление на классы по различным критериям, сортируются и последовательном порядке распределяются на доске.

Метод обучения через обучение других. При помощи данного метода учащиеся производят обмен информацией по определенной теме или поставленной проблеме, обучают других тому, что знают сами.

Работа со словарем (диктант). Оценка знаний в форме текущего контроля; обычно проводится в короткое вре-

мя; проводится для определения уровня знаний учащихся по пройденным названиям и понятиям.

Конференция. Является одним из видов промежуточного контроля, в основном, презентация в виде устной лекции написанных самостоятельных работ по определенным темам, проводимых во время четверти или года.

Парные общение. Рядом сидящие учащиеся ведут между собой диалог; обмен умозаключениями и слушание некоторых из них.

Метод голосования. Создание спорных ситуаций во время урока, в целях управления возникшей дискуссии, выставление на голосование в классе идей и мыслей дискутирующих, определение, выразивших согласие и несогласие; выслушивание доказательств и мнений сторон; после чего снова голосование; подведение итогов.

Вышеуказанные методы могут быть использованы на любых образовательных этапах урока, учитывая тип и форму урока. Любой инновационный метод служит облегчению работы учителя. Они создают возможность получения высокой эффективности и положительных результатов при малых трудовых затратах, а достижение цели зависит от разумного использования данных методов.

Литература:

1. Каримов И. А. «Закон об образовании». Государственные образовательные стандарты. Национальная программа по подготовке кадров. Ташкент, 1997 г.
2. Жуманиёзова М. Т. Значение инновационных образовательных технологий, виды и теоретические основы, инновационные процессы в образовании. Текст лекции. Ташкент, 2016.
3. Ишмухаммедов Р., Абдукодиров А., Пардаев А. Инновационные технологии в образовании (практические рекомендации для учителей-педагогов). — Ташкент. Истеъдод, 2008.

Роль учебной практики в формировании исследовательских компетенций у студентов-историков

Мжельская Татьяна Владимировна, кандидат исторических наук, доцент;

Спесивцева Вера Александровна, кандидат исторических наук, доцент;

Доронина Анастасия Олеговна, магистрант

Новосибирский государственный педагогический университет

Среди видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, осваивая программу бакалавриата, предусмотренных ФГОС 3+ высшего образования по направлению педагогическое образование, профиль история, является исследовательская. В данном документе также можно выделить несколько компетенций, формирование которых позволит будущему учителю истории проводить самостоятельную научную работу или руководить проектно-исследовательской деятельностью обучающихся [1].

Остановимся на анализе группы компетенций, которые определяют умения и навыки научно-исследовательской деятельности. Так, будущий историк должен быть способен

использовать основы философских и социо-гуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1). Он также должен быть способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2), обладать способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-6). Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими исследовательской деятельности, на которую ориентирована программа бакалавриата. Среди них: готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения

исследовательских задач в области образования (ПК-11); способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК-12) [1].

Хотя ФГОС разных направлений и профилей имеет различные формулировки компетенций, суть одна — формирование навыков исследовательской деятельности, которая имеет дело с несколько иным содержанием образования — под ним понимается не определенный объем предметной информации, а функциональные навыки мышления, развиваемые средствами учебного исследования [2, с. 144].

Приемы формирования исследовательских компетенций достаточно разнообразны. Для историков важно умение работать с разнообразными историческими источниками, примеры работы с ними преподаватели показывают практически на каждом занятии, показывают, как происходит историческое исследование. Преподаватели Института истории, гуманитарного и социального образования постоянно проводят собственные научные исследования, систематически публикуют свои труды [3, 4, 5, 6, 7]. Показ результатов своих исследований является одним из способов формирования навыков исследовательской деятельности, что приобретает особую важность при подготовке будущих профессионалов. Все это помогает успешно реализовывать современные образовательные требования, принципа системности и компетентностного подхода [8].

Одним из основных направлений в формировании исследовательских компетенций у студентов-историков, является прохождение ими учебных практик. В данной статье речь пойдет о прохождении археологической практики и близких к ней культурно-просветительской и музейной. Учебный план по направлению педагогическое образование, профиль история предусматривает прохождение на 1 курсе практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (археологическая). В случае, если по медицинским показаниям студент не может выезжать в полевые условия, он проходит практику на базе музея. Ранее планом предусматривалась культурно-просветительская практика и в течение нескольких лет был накоплен определенный опыт ее проведения.

В требованиях к содержанию и организации археологической практики определяются ее цели и задачи. Кроме прочих особо отметим следующие: приобретение практических навыков работы с архивными источниками при проведении исторических исследований и написании исследовательских работ; приобретение навыков практического использования археологических находок в исследовательской деятельности и в преподавании истории в школе; использование археологического материала в исследовательской работе историка и преподавании истории в школе.

Неоценимый вклад в организацию и проведение практики внесен д. и. н., проф. Т. Н. Троицкой. Она руководила ею с 1972 по 1986 годы. Благодаря Татьяне Николаевне были сформированы основные традиции и принципы ее проведения [9].

Полевая археологическая практика появилась в учебных планах педагогических институтов еще в 1965 году. Студенты за период этой практики должны были получить общее представление о методике археологических исследований. В ходе практики они должны были понять, для чего существует общий генплан раскопа, хотя бы один раз взглянуть в нивелир, знать, что такое стратиграфия раскопа и каковы принципы проведения археологических работ. Одним словом, они должны были осознать, что осуществление раскопок требует конкретных специфических знаний и умений, без которых археологические исследования превращаются в обычный грабёж самого памятника [10].

Учитывая значение археологии и археологической практики в учебной программе, можно следующим образом определить ее основные задачи. Во-первых, главная задача археологической практики — углубить знания студентов по археологии, закрепить полученный на лекциях и семинарских занятиях материал, показать все многообразие археологических источников.

Во-вторых, выработать у студентов-практикантов профессиональные навыки и ознакомить с организацией труда в полевых условиях. Обязательным является обучение методике археологических исследований, ведению документации, первичной камеральной обработке материалов, знакомство с основными принципами реставрации и интерпретации полученных данных.

В-третьих, постановка научной задачи перед практикантами, заинтересованными в изучении археологических памятников, позволяет выработать профессиональные навыки, которые способствуют становлению их как самостоятельных исследователей. Это важный этап в формировании научных интересов. Студенты начинают заниматься научной работой, выступая на студенческих научных конференциях различного уровня, работая над темами курсовых и дипломных сочинений, публикуя статьи по материалам археологических экспедиций.

Много лет назад сложились традиции тесного сотрудничества НГПУ с Институтом археологии и этнографии СО РАН. Особо следует подчеркнуть роль доктора исторических наук В. И. Соболева, который впервые организовал проведение учебно-производственной практики НГПУ совместно с ИАиЭ СО РАН. Благодаря этой инициативе в 70–80-х гг. XX века студенты НГПУ принимали участие в раскопках всех наиболее значительных памятников Барабы, например, таких комплексов как Туруновка, Преображенка, Сопка и др. В последние годы сложились традиции тесного сотрудничества с Институтом археологии и этнографии СО РАН. В результате практика НГПУ вливается в академические экспедиции, сформированные ИАиЭ СО РАН. В экспедициях студенты видят уникальные примеры служения науке, что важно для формирования будущего профессионала.

В последние годы студенты-практиканты включаются в состав академических экспедиций, сформированных Институтом археологии и этнографии СО РАН. С 2006 г. боль-

шая часть из них работает в Западносибирском и Барабинском отрядах Североазиатской комплексной экспедиции (руководитель — академик В. И. Молодин). Преимущества такой организации практики проявляются в нескольких аспектах:

- работы проводятся с применением передовых методов полевых исследований, используется новейшее оборудование (с некоторыми разработками студенты знакомятся на стадии тестирования);
- результаты проектов научно-образовательного характера оперативно внедряются в учебный процесс педагогического университета;
- в экспедициях практиканты работают с учёными мирового уровня, иностранными специалистами, имеют возможность ознакомиться с разными направлениями археологической науки [11].

Студенты, проявляющие интерес к археологии во время обучения в вузе, пишут рефераты, курсовые и дипломные работы, посещают спецкурсы и спецсеминары, готовят доклады и выступают на конференциях разного уровня — от вузовской до международной. Как правило, итогами подобной деятельности являются публикации материалов конференции или статьи в различных сборниках. Личная заинтересованность студентов в подобной деятельности определяется и полученными результатами. У них есть возможность участвовать в конференциях разного уровня, публиковать тезисы выступлений. В случае удачного выступления можно получить диплом лауреата. Сбор данных в портфолио увеличивает шансы для поступления на следующий уровень образования — в магистратуру.

Как правило, эти студенты являются членами археологического клуба. Эта организация начиналась в форме научного студенческого кружка в 1956–1957 годах. Его организатором и идейным вдохновителем была Татьяна Николаевна Троицкая. В кружок, а сейчас в клуб, приходят студенты после практики: и те, кто заинтересовался археологией как наукой, и те, кого привлекает романтика полевой жизни. Накопленные студентами в процессе работы научные материалы на последнем курсе являются основой для написания выпускной квалификационной работы. Многие студенты к окончанию вуза имеют несколько публикаций [11, с. 12–19].

В последние годы сложилась традиция, когда исследования студентов проходят в двух разных направлениях: как в традициях классических исследовательских работ по археологии, так и в рамках междисциплинарного подхода, когда археологические материалы привлекаются только в качестве аргументов для интерпретации фольклорных источников. Выполнение подобных работ способствует формированию определенных научно-исследовательских компетенций будущих историков.

В том и другом случае студенты занимаются исследованием оригинальных исторических источников. В музее изучаются архивные материалы, в археологической экспедиции — вещественные свидетельства прошлого. После

прохождения музейной практики студенты должны в обязательном порядке написать исследовательскую работу. Она является необходимым условием получения зачета.

В процессе подготовки докладов студенты получают навыки исследования приобретенных в экспедициях материалов, применения специфических археологических методов. В дальнейшем те, кто более глубоко занимается археологическими изысканиями, получают возможность участвовать в региональных, всероссийских, международных конференциях. Одним из основных направлений после экспедиционной деятельности является индивидуальная работа со студентами — обучение основам научной деятельности. Одним из основных результатов исследовательской работы студентов является представление ее результатов. Они выступают с докладами на конференциях разных уровней. Первый опыт они получают в процессе участия в полевых конференциях, на которых обобщается и доводится до студентов весь полученный научный материал. Проведение подобного мероприятия необходимо, так как при длительных стационарных работах на одних и тех же памятниках за один полевой сезон в разное время работает несколько групп практикантов. Как следствие, без подобного мероприятия ни одна из групп не будет иметь представления о результатах работы экспедиции в полном объеме.

Как правило, те же студенты публикуют результаты своих исследований либо в виде тезисов, либо в виде статей в различных сборниках.

Те студенты, кто не может по состоянию здоровья жить и работать в полевых условиях экспедиции, проходят практику в многопрофильном музее НГПУ или на других базах.

Студенты, проходившие культурно-просветительскую практику в многопрофильном музее НГПУ, занимались изучением различных материалов, которые стали основой сборника очерков, рассказывающих о преподавателях и сотрудниках, работавших в разные годы в НГПИ — НГПУ.

Необходимость проведения подобной работы обусловлена определенными условиями функционирования музея НГПУ. Многопрофильный музей НГПУ состоит из трёх залов: истории вуза, археологии и этнографии. В течение многих лет в музее проходила работа по сбору и накоплению материала (записи воспоминаний, сбор экспонатов). Работа проводилась по разным направлениям: встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, тружениками тыла, бывшими и действующими преподавателями и сотрудниками вуза, работа с документами из архива университета. Сотрудники музея, работая с документами из личных дел архива НГПУ, постоянно выявляют новые данные и сведения, редактируют материалы, представленные на выставочных стендах. Постоянно выявляются «белые пятна», расхождения и нестыковки в полученных данных и датах. Таким образом, постоянно идет восстановление полной истории института-университета. В связи с этим при организации музейной (для специалистов), а затем культурно-

просветительской (бакалавров) практик, студенты ИИГСО работают с личными делами преподавателей из архива НГПУ. Отрабатывают книги приказов по институту, книги ППС (профессорско-преподавательского состава), уточняют номера приказов, даты и восстанавливают последовательность и хронологию, кто и когда возглавлял факультет или кафедру.

По документам (автобиографии, приказы, характеристики) из личных дел они составляют в строгой хронологии биографические очерки преподавателей, которые в разное время были деканами факультетов или заведующими кафедрами, что позволяет составить более полно историю факультета, кафедры, института-университета.

Студенты во время практики получают навыки научно-исследовательской работы, обрабатывая документы, хранящиеся в фондах музея и архиве педагогического университета. Сами очерки в будущем могут стать источниками для написания разных работ: докладов, курсовых, ВКР, статей [12].

Таким образом, учебные практики обладают значительным потенциалом по формированию исследовательских компетенций у студентов-историков. Одной из основных задач, решаемых в процесс проведения археологической, музейной и культурно-просветительской практик, является формирование исследовательских компетенций у студентов-историков.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 4 декабря 2015 г. N 1426 [электронный ресурс] // Консультант плюс URL: <http://nvsu.ru/svedenfiles/standarts/24-44.03.01.pdf> (дата обращения 25.01.2017).
2. Ширяева Н. А. Специфика реализации исследовательской деятельности в организации образовательного процесса // Сибирский педагогический журнал. — 2012. — № 7. — С. 144–148.
3. Спесивцева В. А. Семинары, олимпиады и конференции как пути формирования исследовательской компетенции у бакалавров-историков // Молодой ученый. — 2017. — № 16. — С. 501–503.
4. Спесивцева В. А. Формирование исследовательской компетенции у бакалавров-историков в ходе семинарских занятий // Молодой ученый. — 2017. — № 20. — С. 467–469.
5. Спесивцева В. А. Предпосылки формирования исследовательской компетенции у бакалавров-историков при изучении курса «Источниковедение» // Молодой ученый. — 2017. — № 34. — С. 118–120.
6. Мжельская Т. В., Спесивцева В. А. Круглый стол как средство формирования исследовательских компетенций на занятиях студентов-историков // Молодой ученый. — 2018. — № 1. — С. 138–140.
7. Мжельская Т. В., Спесивцева В. А., Доронина А. О. Дискуссия как форма формирования исследовательских компетенций на занятиях студентов-историков [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). — Казань: Бук, 2018. — С. 88–91.
8. Умбрашко К. Б. Гуманитарное образование в школе и вузе: традиции и инновации // Вестник педагогических инноваций. 2014. № 3 (35). С. 14–19.
9. Троицкая Т. Н. Полевая археологическая практика и научный кружок в подготовке будущего учителя к краеведческой работе. — Новосибирск, 1980. — 12 с.
10. Троицкая Т. Н. Полевая археологическая практика // Археологическая и музейная практики в образовательном процессе ИИГСО: сборник студенческих исследовательских работ. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. — С. 7–11.
11. Дураков И. А., Мжельская Т. В. Археологическая практика НГПУ: прошлое, настоящее, перспективы будущего (к сорокалетию проведения археологической практики в НГПУ) // Археологическая и музейная практики в образовательном процессе ИИГСО: сборник студенческих исследовательских работ. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. — С. 12–19.
12. Михайловская Н. В., Мжельская Т. В. Поисково-исследовательская деятельность студентов как фактор решения основных задач музейной практики // Археологическая и музейная практики в образовательном процессе ИИГСО: сборник студенческих исследовательских работ. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. — С. 55–58.

Подготовка будущего учителя к взаимодействию в образовательном процессе

Мокшина Надежда Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского федерального университета

Общение занимает важнейшее место в жизни педагогического коллектива и оказывает существенное влияние на поведение учащихся, учителей, родителей и общественности. В связи с этим нами был разработан учебная дисциплина «Практикум «Психолого-педагогические основы взаимодействия в образовательном процессе». Дисциплина носит практико-ориентированный характер, что позволяет развить коммуникативную компетентность профессионала, способствующую эффективному взаимодействию с учащимися, их родителями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

Программа учебного предмета «Практикум «Психолого-педагогические основы взаимодействия в образовательном процессе» устанавливает минимальные требования к трудовым действиям, знаниям и умениям студента и определяет содержание и виды учебных событий и отчетности. Она предназначена для преподавателей, ведущих данную дисциплину и студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (уровень бакалавриата).

Основной целью освоения учебного предмета «Практикум «Психолого-педагогические основы взаимодействия в образовательном процессе» является способность будущего учителя к конструктивному взаимодействию с участниками образовательного процесса в школе.

Задачи:

- овладеть разнообразными формами и методами организации взаимодействия с участниками образовательного процесса;
- развить умения моделировать взаимодействие в социуме.

В результате освоения данной дисциплины студенты получают умения и навыки организации конструктивного взаимодействия с обучающимися, использования конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, оценивания эффективности взаимодействия участников образовательного процесса, конструирования коммуникативных программ в образовательном процессе, выбора форм, методов, приемов обеспечения конструктивного взаимодействия с воспитанниками, их семьями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития детей, осуществления профессиональной деятельности с соблюдением требований основных принципов педагогического взаимодействия, организации педагогического взаимодействия с участниками образовательного процесса на основе сотрудничества, диалога, партнерства, овладели педагогической техникой для обеспечения конструктивного профессионального взаимодействия.

Вход в учебный предмет начинается с определения проблематики, изучения социального заказа. Он формирует-

ся в процессе учебно-ознакомительной практики вовремя пресс-конференции с участием учителей-представителей сетевых школ, получения заказа на разработку конструкторов коммуникативных программ (для учащихся), а также в ходе проведения деловой игры «Образ успешного ученика». Стремительные перемены в обществе меняют не только учителя и представления о нем, но и учеников. Поэтому целью данной игры является актуализация в сознании студентов образа современного ребенка (ученика); осознание необходимости поиска новых форм и методов работы с учетом особенностей развития социализации детей в современных условиях; выявление и понимание проблем, с которыми может столкнуться учитель, взаимодействуя с детьми.

Задачи игры:

- актуализировать образ современного ученика;
- выявить особенности представления об идеальном и реальном ученике;
- выявить особенности представления о современном ученике с различных социальных позиций.

Экспертную оценку работы студентов осуществляли учителя-наставники.

Студенты создали несколько команд, каждая из которых придумала себе название и педагогическое кредо. проведение деловой игры «Образ успешного ученика»

Игра проходила в несколько этапов:

- ранжирование качеств успешного ученика;
- выявление и ранжирование качеств, неприемлемых для современного ученика;
- ранжирование качеств идеального ученика;
- выполнение задания, предусматривающего владение студентами технологией «Тайм-менеджмента» — эффективно распределить внеурочное время конкретного дня при необходимости для учителя организовать несколько важных дел, связанных с разными субъектами образовательного процесса и представителями СМИ;
- решение кейса;
- художественное изображение образа успешного ученика.

На каждом из этапов все группы представляли свою точку зрения на решение проблемы и комментировали результаты своей работы. Совместная деятельность студентов по выполнению заданий во время данной деловой игры стала для них тренингом рефлексии, понимания и принятия специфики партнеров по диалогу, их интересов, позиций, деятельности, умения вести диалог для согласования интересов. По признаниям студентов, такая работа во многом помогла осмыслить всю сложность и ответственность педагогической деятельности.

Лекционным занятиям в программе было отведено 8 часов. Все они проводились в интерактивном режиме,

их содержание носило проблемный характер. В рамках лекции-презентации по теме «Учебно-педагогическое сотрудничество как способ реализации взаимодействия» обсуждались, в частности, вопросы: в чем преимущества совместной деятельности перед индивидуальной, всегда ли оно наблюдается; в чем проявляется влияние сотрудничества на обучающихся и на обучающего (учителя).

На лекции пресс-конференции по теме «Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса» студенты высказывались по поводу как связаны информационная модель общения и субъектно-объектная схема обучения; определяли, что значит для учителя репрезентативная функция общения; выясняли значение коммуникативной культуры в профессиональной подготовке будущего учителя.

В рамках семинарских и практических занятий целая серия деловых игр и заданий была направлена на организацию и стимулирование осмысления, рефлексии студентами собственных профессионально важных личностных качеств, психологических установок, овладевали педагогической техникой для обеспечения конструктивного профессионального взаимодействия.

После обсуждения в аудитории и проигрывании педагогических ситуаций в рамках осуществления сетевого взаимодействия были выходы в сетевую школу с целью посещения уроков учителей. После просмотра занятия учитель-супервизор, куратор университета провели брифинг «Общение и его роль в деятельности учителя», «Барьеры в педагогическом взаимодействии и общении». Студенты задавали вопросы по методике проведения занятия по методике организации благоприятного психологического климата на занятиях по физической культуре. Студентов интересовали вопросы, затрагивающие конфликты между учителями и учениками, учениками и учениками? что может вызвать, спровоцировать конфликты? Многие вопросы были связаны с личным опытом студентов, когда они были учениками. Студентов волновало, как учителя поступают в конфликтных ситуациях, возникающих на занятиях, как они решают проблемы аутсайдеров в классе, как мотивируют неуспевающих учеников и др.

Особенностью организации образовательного процесса по освоению учебного раздела модуля является формирование студентов способности к самостоятельному профессиональному развитию, которое может обеспечить сетевое взаимодействие вуза и школы. В настоящее время сетевое взаимодействие является одним из мощных ресурсов повышения эффективности образования. В сетевом взаимодействии происходит укрепление связи теории и практики в процессе реализации модуля, что позволит будущим учителям применять теоретические знания и практические умения для успешного начала работы в школе.

Так одним из заданий было проведение наблюдения в сетевой школе за тем, как учитель взаимодействует с учениками, учителями, администрацией школы. Отчет

о результатах наблюдения предоставляется преподавателю к следующему занятию. Приведем некоторые выдержки из наблюдений:

- студенты отмечают демократический стиль общения учителя и учениками на уроке...
- благодаря учителю в классе во время урока присутствует положительный эмоциональный климат;
- учитель проявляет доверие и уважение к ученикам...
- между учителем и учеником идет активный диалог...,
- для более полного понимания детьми темы учитель применял похвалу, эмоционально подкреплял объясняемый материал...).

Еще одним из заданий, которое проводится на базе школы — студентам предлагается, наблюдая за учащимися в школе, составить три словесных портрета разных людей. Описание должно включать: внешность (выражение лица, одежда, предметы, находящиеся в руках, и т. п., настроение, особенности поведения, манеру говорить, голос, а также условия, в которых проводилось наблюдение).

Проанализировав описание, необходимо сделать выводы о том, что это за человек, какой у него характер, привычки, и т. д.

Приведем выдержки из словесных портретов учащихся, составленных студентами:

- ученица А. старательная, аккуратная, внимательная, отзывчивая, дружелюбная, добрая...
- ученик В. высокий, цвет волос каштановый...
- ученика Е. проявляет любопытство ко многим вещам, постоянно задаёт вопросы на уроке...

Оценочные средства для текущего контроля и аттестации студентов по учебному предмету «Практикум «Психолого-педагогические основы взаимодействия в образовательном процессе» применялись следующим образом.

Текущий контроль осуществлялся в форме проверки домашних заданий, которые представляют собой письменное изложение студентом какой-либо проблемы, поставленной при прохождении темы и освещенной в предложенных текстах. По каждой теме контролируется два типа работ студента: работа по вопросам домашнего задания и специализированные практические задания. Результаты работы представляются на практическом занятии устно. Практическая часть работы по теме представляется в письменной форме с выполнением соответствующей обработки учебных материалов. соответствующего профиля.

При оценке выполнения домашних заданий учитывается те знания, умения, трудовые действия, которые демонстрирует студент: правильность выполнения домашних работ; полнота освещения темы; активность студента в деловых играх, дискуссиях, интерактивных формах занятий.

При оценке анализа коммуникативных программ учитывается: полнота и соответствие структуре анализа по классификационным, конструкционным и др. показателям, предъявленным студентам заранее; обоснование выводов и рекомендаций.

При оценке сюжетного представления учитывается: способность организации работ в малых группах, согласование интересов всех участников-разработчиков коммуникативной программы; цели, задачи, структура, определение контингента учащихся; сценарий представления (перформанса); инновационность подходов к разработке коммуникативных программ; апробирование коммуникативных программ; наличие отзывов и рецензий образовательных организаций; наличие заказчиков.

При оценке решения ситуационной задачи учитывается: соответствие структуре анализа ситуации; обоснование выводов и рекомендаций.

При оценке образца коммуникативной программы учитывается:

- согласование темы и задач коммуникативных программ с сетевой школой-заказчиком,

- формулирование проблемы, цели и задач коммуникативной программы,
- соответствие результатов исследования первичному заданию и плану работы,
- оценка реальности коммуникативных программ,
- представление полученных данных и их интерпретация,
- обоснованность выводов и рекомендаций,
- апробирование коммуникативных программ,
- наличие отзывов и рецензий образовательных организаций,
- презентация и защита коммуникативных программ.

Разработанная программа учебного предмета является эффективным средством подготовки студентов к реализации взаимодействия с участниками образовательного процесса в школе.

Виды монологической речи и аспекты ее понимания в современной педагогической науке

Мыльцева Маргарита Викторовна, старший преподаватель
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

В статье в основном рассматриваются такие виды монологической речи как повествование, описание, рассуждение. Автор уделяет внимание их характеристикам и признакам, выделяет аспекты понимания монологической речи в современной педагогической науке.

Ключевые слова: монологическая речь, виды, повествование, описание, рассуждение, заключение.

В современной науке монологическая речь рассматривается в виде дискурса, в ходе которого значение говорящего закреплено за одним лицом, как динамика процесса лингвистической деятельности, включенной в социальный контекст. В итоге лингвистической деятельности выступает текст.

Монологическая речь подразделяется на два основных типа. К первому типу относится обращение к слушателю. Это может быть сообщение, которое надо озвучить множественному количеству слушателей, персональное обращение или обращение к аудитории. К этому типу речи относятся, к примеру, учебные лекции, презентации, публичные выступления.

Ко второму типу относится беседа с самим собой. Данная монологическая речь ориентируется на неопределенного слушателя, соответственно, не ожидается ответной реакции. По мнению Е. А. Тарлаковской, в лингвистике существует несколько различных видов монологов, зависящих от коммуникативной функции речи и изучаемых еще в школьной программе: *описание, сообщение, рассказ*. Последний характеризуется

наличием сюжета, в основном завязки и развязки. В этом случае монологическая речь чаще всего не используется [2, с. 58–63].

Сообщение характеризуется лаконической хронологией последовательности действий, зачастую используемой

для описания определенных факторов, которые наиболее четко характеризуют объект описания. Монологическая речь подразумевает мастерство выражения и логического завершения своих мыслей, умения сочетать различные фразы, добавлять и изменять уже изученные речевые конструкции и адаптировать их, в соответствии со своими целями, обсудить и раскрывать факты, известные причины событий [4, с. 12–16].

К. В. Фокиной выделяются такие виды монологической речи, как описание, рассуждение и повествование [3, с. 67]:

Описание. Данный вид монологической речи может быть конкретизированным и обобщенным, может включать в себя изложение признаков и свойств. Для этого вида свойственно использование номинативных и эллиптических предположений.

Монологическая речь — описание, преследует цель полной характеристики предмета речи через перечень таких составляющих его признаков как: количественные, качественные, структурные, функциональные. При построении данного вида, выделяется особой спецификой свободный порядок следования частей, единый график работы (как правило, вневременной), множественность согласованных именных сказуемых, все виды атрибутивных конструкций, а также элементов со значением сравнения, противопоставления, лексико-семанти-

ческие и синтаксические методы, которые связывают предложения и т. д.

Рассуждение. Данный вид монологической речи подерживается при помощи разнообразных целей:

- обеспечение обоснованности действий;
- определение их причинно-следственных связей;
- принятие или обоснованное отклонению выводов.

Монологическая речь — рассуждение, это устное представление, объяснение, подтверждение какой-либо мысли. Рассуждение состоит из нескольких частей: первая часть — тезис, то есть идея, которую необходимо логически доказать или опровергнуть; следующая часть — аргументация высказанной мысли, доказательства, аргументы, подкрепляемые примерами; последняя часть представляет собой заключение, вывод.

Мысль должна быть очевидна, четко сформулирована и убедительно аргументирована, для того, чтобы подтвердить заявленную идею. Между мыслью и аргументами необходимо построить логические и грамматические взаимоотношения. Для грамматических отношений между мыслью и аргументами зачастую применяются вводные слова: во-первых, во-вторых, наконец, таким образом, и так, исходя из и т. д. Текстовый аргумент широко применяется предложениями с союзами: однако, хотя, несмотря на то, что, так как [1, с. 107–110].

Повествование. Данный вид монологической речи определяется как форма речи, отличающаяся динамизмом, реальность в которой представлена в процессе преобразования и формирования цепи взаимосвязанных действий.

Монологическая речь — повествование, это рассказ, высказывание о любом событии в его временной последовательности. Специфичность повествования заключается именно в последовательности действий. Во всех текстах повествования, в качестве общего начала выступает завязка, далее развитие событий, и в заключении развязка. История может быть рассказана от третьего лица, как повествование автора. Также повествование может исходить от первого лица: повествующий назван или назван личным местоимением «я». В этих текстах зачастую используются глаголы совершенного вида в форме прошедшего времени.

Но, для того, чтобы текст стал выразительным, необходимо использование в сочетании с ним и других элементов: форма несовершенного глагола в прошедшем времени дает возможность выделить одно из следующих действий, с указанием его продолжительности; глаголы настоящего времени дают представление о действии, как бы это происходило в глазах читателя или слушателя; формы будущего времени с частицей «как», а также форм типа хлоп, прыг, помогающим усилить восприятие передачи неожиданности действия. Повествование часто встречается в таких жанрах, как мемуары, письма.

К. В. Фокина также определяет такую классификацию монологической речи как:

- репродуктивность — устный пересказ текста или в письменной форме. В репродуктивном говорении уже определено содержание самого текста;
- продуктивность — говорение на обозначенную тему, формирующее у изучающего ИЯ самостоятельное высказывание.

При формировании навыков монологического высказывания не совсем верно ограничиваться только репродуктивностью, несмотря на то, что она выступает в качестве необходимого элемента в обучении.

Монологическая речь может быть как неподготовленной, произвольной, что в большей степени свойственно для разговорной речи, так и подготовленной. Целевые назначения высказывания монологической речи можно разделить на три основных вида: *информационные, убеждающие и побуждающие.*

Информационное значение заключается в обеспечении передачи знаний. В данном случае говорящему необходимо в первую очередь учитывать как интеллектуальные способности восприятия изучающих ИЯ, так и познавательные. Разновидность речевой информации включает в себя различные типы выступлений, лекций, докладов и сообщений.

Монологическая речь имеет разные степени готовности и формальности. Ораторское направление заключается в заблаговременно подготовленных монологах, с использованием выражений в официально-стиле. Тем не менее, в какой-то степени, монолог — это искусственный тип речи, который в основном стремится к диалогической речи. Исходя из этого, можно предположить, что любое направление монологической речи может обладать средствами для его диалогизации, например, риторические вопросы, вопрос-ответ, обращение, другими словами все то, что может указывать на желание повышения коммуникативной активности слушателя, вызывая тем самым ответную реакцию.

В педагогической науке выделяются три взаимосвязанных аспекта понимания речи, актуализированные в определенное время при конкретных обстоятельствах:

- ясность говорящего: применение его вербальных и невербальных средств, их тщательным подбором и расположением в соответствии с темой высказывания и ситуации коммуникативного акта, которая зависит от его способности контролировать свою речь;
- четкость речи: выполнение языковых правил и закономерностей при применении речевых средств, для того чтобы избежать использования незнакомых слов, избыточности, непонятности или специфичности высказываний, сложности самой идеи для адресата, необычности, спутанности выражения, отклонений и т. д.;
- ясность понимания получателя монологического высказывания. Понимание получателя выступает активным процессом, в котором проходит процесс интерпретации монологической речи. Для этого получатель должен обладать способностью к декодированию монологического высказывания.

Следовательно, ясность монологической речи основывается на коммуникативной компетенции получателя и отправителя, т. е. от их умения передавать смысл высказывания в разнообразных ситуациях коммуникативного акта, с верным применением системы языковых и речевых стандартов и выбора адекватного коммуникативного поведения.

Проведя анализ различных мнений и взглядов, касаемо исследований монологической речи и ее видов в педагогической науке, можно прийти к следующим выводам:

- монологическая речь выступает в качестве определенных средств и способов коммуникативного акта, которые обеспечивают взаимодействие отправителя и получателя информации в процессе речевой деятельности;
- ясность монологической речи в процессе общения характеризуется ее информативным и коммуникатив-

но-прагматическим ориентиром, и зависит от вербальных и невербальных речевых выражений;

- передача интонации играет значительную роль в проектировании задуманного и завершении процесса оформления последовательного высказывания;
- монологическую речь необходимо воспринимать в качестве дискурса, как вербальное поведение, то есть, реализация речевых намерений адресата при помощи языковых и неязыковых средств их получателей в той или иной ситуации.

В процессе целостности дискурсивной деятельности, в качестве значимой категории, монологическая речь приобретает качества порядка и организации, позволяющие придать ей грамотное речевое воплощение. Сложный характер целостности речи, обеспечивается механизмом нетекстовых параметров и факторов, оказывающих значительное влияние на развитие своего продукта в качестве коммуникативной деятельности в той или иной области.

Литература:

1. Нескина С. А. Организация обучения монологической речи на основе профессионально ориентированного текста // Нива Поволжья. 2009. №
2. Тарлаковская Е. А. Особенности монологической речи и ее функционально-смысловые типа при формировании монологических умений студентов II курса // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. 2006. № 1.
3. Фокина К. В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Терентьева, Н. В. Костычева. — М.: Высшее образование, 2008.
4. Щербак С. Г. Формирование устной монологической речи детей с минимальными дизартрическими расстройствами: дисс. канд. пед. наук. — Москва, 2011.

Working with small groups during the lesson

Khalilova Guzal Abdupattahovna, senior lecturer
Uzbekistan State World Languages University (Tashkent)

Working with small group provides your students with the opportunities for self-discovery and understanding of differences. By thinking about how to present a well-organized, coherent point of view, students improve their language skills as they analyze and discuss problems. When using group-work as part of the assessment progress, try to focus on values, attitude, or behavior. Topics can include cultural values, learning objectives, or environmental issues. Such topics will motivate students and stimulate conversational responses which grammar lessons seldom generate.

Before asking your students to form discussion groups, be sure that they understand how to behave in small groups. You might want to ask four to eight students to come to the centre of the class to provide a model of a small group discussion.

Cultural values can be a thought-provoking, highly revealing topic for small group-work. One example of a cultural survey places values on opposite sides of a continuum;

People must accept their lives as they are. 1 2 3 4 5
People can improve their lives

Teach children to be independent 1 2 3 4 5 Teach children to depend on their elders.

Marry first, then love 1 2 3 4 5 Love first, then marry.

Discuss differences. 1 2 3 4 5 Ignore differences of opinion.

Competition motivates me. 1 2 3 4 5 Competition bothers me.

Ask the students to circle the number closest to their own position. As the students analyze the options, tell them to think about their individual preferences first. Then have them compare their answers with those of someone sitting nearby, and finally, put the students into small groups and request a small group consensus.

This sequence is called THINK-PAIR-SHARE. Students might complete three sentences to reinforce the process.

My reaction _____

My partner's reaction _____

Our group's reaction _____

Have one of the students record some examples to support the groups consensus.

Because the members of the group must come to an agreement, this activity also gives you an opportunity to introduce social skills, including appropriate terms for suggesting, agreeing and disagreeing.

Small group working can also be used to highlight the reasons students are learning English. To find out more about the expectations that your students bring to their English class, use a ranking system and ask groups to prioritize their reasons for studying English.

Statements to rank might include these;

Ranking from «1» = most important to «5» = least important

- _____ To pass the National Exam
- _____ To read magazines and books
- _____ To listen to the radio and watch TV
- _____ To talk to people in English
- _____ To get a job that requires English skills
- _____ To move to an English speaking country
- _____ To understand other cultures _____
- _____ Others

This discussion topic will require students to think about the possible benefits of your class. It will also give you a point of reference as you plan activity to motivate your students.

Prioritizing is an activity that can be used to encourage critical thinking and discussion about what and how and why students are learning. A similar group activity is to ask

students to analyze eight sentences and come to a consensus about the four that they believe are the most important:

1. A good teacher helps students to become independent learners.
2. Students can help each other to learn English.
3. Teachers are the only source of knowledge in the classroom.
4. The best way to learn English is to study grammar.
5. The best way to learn English is to read and talk about interesting topics.
6. Teachers must correct all grammar mistakes.
7. Everyone learns a language the same way.
8. Social skills are an important part of language learning.

As the students discuss these sentences, they will begin to analyze the alternatives to traditional teacher-centered lectures. When the whole class comes together to discuss and summarize the small group decisions, you will have an opportunity to challenge the students to think about their roles and responsibilities.

If you plan to include environmental themes in your lesson, you might ask students to respond to statements that require them to reflect on their attitudes toward environmental threats. The Peace Corps ICE Manual **Environmental Education in the Schools; Creating a program that works!** includes a variety of environmental topics that would be appropriate for small group surveys and discussions in your English class. Students can discuss these issues and try to come to a consensus which is shared with the entire class.

Small group activities improve social skills, critical thinking skills, confidence and achievement. They should be introduced carefully to establish successful patterns of behavior.

References:

1. Understanding and Using English Grammar by Betty Azar 1981.
2. Environmental Education creating a Program that Works! by Braus and David Wood 1993.
3. Teaching English as a Foreign or Second Language by the Center for Applied Linguistics 1989.
4. Cooperative Language Learning's; A Teacher «s Resource Book edited by Carolyn Kessler 1992.

Становление речевых навыков на занятиях по домашнему чтению в вузе (английский язык)

Штанько Елена Викторовна, старший преподаватель
Московский городской педагогический университет

В статье рассматривается возможность формирования и развития речевых навыков на занятиях по домашнему чтению. Материал для чтения должен ставить студентов перед насущными проблемами сегодняшнего дня. Эмоциональное воздействие текстов стимулирует речевое общение, вовлекает студентов в речевое взаимодействие.

Ключевые слова: речевые навыки, когнитивный диссонанс, речевые средства, дискуссия.

На занятиях по домашнему чтению, которые входят в цикл практических занятий по английскому языку, у преподавателя существует реальная возможность сформировать и развить речевые навыки у своих студентов. Более того, именно на таких уроках современные молодые люди могут не только познакомиться с творчеством выдающихся писателей и расширить свой кругозор, но также приобрести полезную привычку читать книги на изучаемом иностранном языке.

Существуют различные способы формирования и развития у студентов устных речевых навыков. Так как мы рассматриваем занятия по домашнему чтению, то ведущей организационно-педагогической технологией в данном случае является технология когнитивного диссонанса в обучении говорению. «Технология когнитивного диссонанса — это один из возможных способов стимулирования речевой активности участников общения. **Когнитивный диссонанс — это активная ориентировочная (поисковая) реакция на неожиданно возникающую перед нами картину мира, которая противоречит нашим представлениям и ожиданиям, вызывая удивление, разочарование, огорчение, замешательство или сомнение, негодование и протест, удивление или даже потрясение.** Значение когнитивного диссонанса в обучении говорению велико в связи с тем, что неожиданная информация порождает коммуникативную потребность, т. е. желание выразить чувства, разобраться с проблемой, попытаться изменить обстоятельства. Когнитивный диссонанс может переживаться как культурный шок, протест против нарушения нравственно-этических и эстетических норм, желание восстановить справедливость или проявить милосердие и т. д. Существуют разные способы создания когнитивного диссонанса для того, чтобы стимулировать устное высказывание учащихся на уроках иностранного языка. В любом случае, важно не оставить учащихся равнодушными» [1, с. 110–111].

Преподаватель, как правило, старается подбирать произведения, преимущественно короткие рассказы, с таким содержанием, которое должно вызвать неподдельный интерес у современных студентов, пресыщенных разного рода информацией. Рассказы для чтения должны быть захватывающими, обязательно перекликаться с событиями текущего времени. Кроме того, прочитанный рассказ должен задеть за живое, вызвать желание обменяться мнениями, обсуждение рассказа по плану преподавателя должно превратиться в оживленную дискуссию. Преподаватель всегда стремится к тому, чтобы задание по домашнему чтению никого не оставило безучастным. Иначе запланированная дискуссия превратится в рутинные ответы на вопросы по содержанию текста. Лучшие рассказы классиков и современных писателей всегда ставят читателя перед проблемой. Задача преподавателя состоит в том, чтобы воспользоваться эмоциональной реакцией студентов на прочитанное и заставить их задуматься о разнообразных злободневных вопросах современности. Преподавателю необходимо под-

держивать желание студентов высказаться, научить их выслушивать мнения сокурсников и обсуждать разные точки зрения, аргументировано защищать свое мнение.

Безусловно, необходимо предварительно научить студентов пользоваться соответствующими «речевыми средствами для обмена информацией и выражения своего отношения к событиям» [1, с. 111]. У многих студентов за время изучения английского языка накопились клише, словосочетания, вводные фразы для ведения беседы. Студенты могут предложить свои списки, затем можно совместно отредактировать этот материал в зависимости от цели высказывания. Предлагается совместно на занятии составить отдельные списки клише и вводных фраз для начала дискуссии, для выражения своего мнения, для реакции на противоположное мнение собеседника, для поддержания дискуссии, для корректного завершения обсуждения. Затем под руководством преподавателя проводится обсуждение прочитанного рассказа с учетом использования вышеуказанных средств ведения дискуссии. На следующих занятиях студенты по очереди сами учатся начинать обсуждение, предлагать сокурсникам высказаться, вести дискуссию и завершать ее.

Что касается художественных произведений для чтения, то у многих писателей можно найти рассказы, которые не только будут полезны с точки зрения изучения английского языка, но и вызовут у студентов желание высказаться, выразить свое личное мнение, поспорить с позицией автора и предложить свое решение проблемы. А преподаватель должен организовать речевое взаимодействие, в ходе которого у студентов будут постепенно формироваться и развиваться речевые навыки.

В качестве примера можно привести рассказ Р. Бредбери «Визит» (Ray Bradbury «The Visit») [5]. У женщины погиб сын, став донором сердца для неизвестного молодого человека. Используя все свои связи и всех своих знакомых, мать добивается сведений о юноше, которому пересадили сердце ее сына. Рассказ представляет собой краткое описание встречи матери с молодым человеком и их беседу.

Сегодня донорство органов для пересадки — одна из широко обсуждаемых проблем. Ученые, медики, философы спорят о противоречиях, возникающих в связи с этим явлением. Предварительно студентам предлагается провести небольшое самостоятельное исследование этого вопроса — подготовить небольшие выступления по истории вопроса, презентации об основоположниках и исследователях, занимавшихся этой проблемой. После чтения рассказа студентам предлагаются не только задания по содержанию текста, но и вопросы, затрагивающие лично каждого. Например, хотели бы вы, чтобы ваши органы или органы ваших близких после смерти были переданы другим людям для спасения их жизни? Такая тема вряд ли кого оставит безразличным. Преподаватель не только проверяет задания, связанные с пониманием прочитанного текста, но и организует дискуссию, участники которой должны высказаться и со вниманием выслушать мнения своих товарищей. Современная тема, эмоциональный отклик студен-

тов на прочитанный рассказ и обсуждение предложенных вопросов, несомненно, стимулируют устные высказывания, что и является целью занятия.

В качестве другого примера можно привести рассказ А. Доде «Последний урок» (A. Daudet «The Last Lesson») [2]. Казалось бы, какая связь между франко-прусской войной 1870–1871 гг. во Франции, когда Эльзас был полностью передан Германии, и сегодняшним днем? В рассказе от лица мальчика повествуется о последнем уроке французского языка перед отъездом учителя из оккупированного Пруссией Эльзаса. Все жители деревни собрались в школе попрощаться с учителем — теперь во время оккупации французский язык будет запрещен.

В настоящее время, когда мы так болезненно переживаем события, происходящие на Украине и в Донбассе, совсем несложно представить себе смятение жителей эльзасской деревни, в которой родной язык уже запрещен, чужие люди устанавливают свои распорядки и законы. И у преподавателя, и у студентов есть друзья, знакомые и родственники, оставшиеся там, где сегодня разворачивается современная трагедия. Среди студентов есть ребята, чьи семьи выехали в Россию, они являются непосредственными очевидцами, свидетелями этой катастрофы. Как молодые люди, оказавшиеся по разные стороны, реагируют на изменившиеся условия своей жизни? Как нам поддерживать отношения с друзьями и родными? Это чрезвычайно тяжелая тема, но мы живем именно в этих условиях. От преподавателя требуется такт и чуткость, нет никакого сомнения в том, что выбранная проблема обязательно будет мотивировать речевое взаимодействие участников общения, т. к. ситуация лично значима для каждого. Преподаватель должен предвидеть различные направления дискуссии и создать все условия для вовлечения студентов в устную речевую деятельность.

Хочется затронуть еще один острый вопрос. С большим трудом наше общество начинает обращать внимание на людей, которые потеряли здоровье в результате травмы или родились с каким-то недугом. Те, кто считает себя здоровыми, даже не предполагали какое количество инвалидов невидимо существует вокруг нас — где-то за стенами квартир в собственных семьях или заброшены умирать в интернатах. Те, кто побывали за границей, видели на улицах, в магазинах, в музеях, практически повсюду людей-инвалидов, которые совершенно органично существуют в своем обществе и пользуются повышенным вниманием со стороны соотечественников. Почему бы не обсудить эту проблему на одном из занятий по домашнему чтению? В качестве повода для стимулирования дискуссии можно предложить рассказ из сборника «USA Education Reader» — «#38 Chucky Mullins» [4, с. 114–117]. Во время игры двух уни-

верситетских команд в американский футбол Чаки сумел нейтрализовать одного из соперников, но получил тяжелейшую травму, в результате которой остался полностью парализованным. Ему потребовались дорогостоящие операции и медицинский уход. Поражает отклик студентов университета и то, что помощь приходила из всех штатов — собранная сумма достигла миллиона долларов. Здесь необходимо отметить, что рассказ в сборнике взят из известной серии Chicken Soup for the Soul [6], т. е. не является вымышленной историей, а является описанием реального события. Чаки мечтает встать, после мучительных операций и долгого лечения его на коляске привозят в университет на занятия и на матчи, сокурсники поддерживают своего товарища. Чаки внезапно умирает от тромба. В конце рассказа автор резко отрицательно отзываясь о тех, кто говорил, что лучше бы парень умер сразу без всех последующих страданий. Наоборот, автор подчеркивает, что бедный афроамериканец, сирота, за короткое время изменил мир и людей вокруг себя. Именно страдающий человек вызвал огромную волну сочувствия, любви, поддержки — совершенно незнакомые люди по всей стране жертвовали свои средства ему на помощь. Он оказался окружен заботой и теплом, его страдания и смерть сделали для окружающих его людей гораздо больше, чем любая победа или достижение. Сострадание, изменение сердца — вот что главное в человеке. Кстати, некоторые наши отечественные деятели «прославились» тем, что высказались за уничтожение детей, которые могут родиться инвалидами или уже родились, вообще уничтожение «бракованных болванок» они называют гуманизмом [3]. С молодежью необходимо говорить о смысле жизни и смерти, об отношении к страданиям. Насаждаемые человеконенавистнические идеи об эвтаназии и «освобождении» общества от так называемых «неполноценных» детей и взрослых под прикрытием гуманного к ним отношения и «экономической целесообразности» на самом деле являются дикой жестокостью, бесчеловечностью и цинизмом. На занятиях по домашнему чтению можно не только значительно расширить словарный запас на изучаемом языке, но и заставить молодых людей задуматься об отношении к жизни, научить их рассуждать, вовлекать их в обсуждение самых разнообразных проблем.

В заключение хочется подчеркнуть, что при условии регулярных занятий по домашнему чтению, речевое взаимодействие студентов, мотивированное их эмоциональным откликом на прочитанный материал, несомненно, будет способствовать становлению речевых навыков на изучаемом языке. Более того, такие занятия могут стать для молодежи очень востребованными уроками по воспитанию чувств и становлению мировоззрения.

Литература:

1. Мильруд Р. П. Приемы и технологии обучения устной речи // Язык и культура. 2015. № 1 (29). С. 104–121. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-i-tehnologii-obucheniya-ustnoy-rechi> (дата обращения: 09.01.2018)

2. Мичугина С. В., Лукошус О. Г., Штанько Е. В., Мухина Н. Н. Смех (Laughter) / Книга для чтения / сост. Мичугина С. В., Лукошус О. Г., Штанько Е. В., Мухина Н. Н. — М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2013. — С. 17–26.
3. Никонов А. Добей, чтоб не мучился! [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://wyradhe.livejournal.com/87558.html>
4. Языкова Н. В., Столярова И. Н., Луткова Е. С. USA Education Reader: High School and College Culture / Книга для чтения / сост. Языкова Н. В., Столярова И. Н., Луткова Е. С. — М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2012. — 184 с.
5. Bradbury R. // The Visit. 2008. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://raybradbury.ru/library/story/08/1/0/>
6. Canfield J., Hansen M. V. Kirberger K., Clark D. // Chicken Soup for the College Soul: inspiring and humorous stories about college. — Health Communications, Inc. Deerfield Beach Florida. 1999. — p. 231–234.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Работа с большими документами в MS Word

Бурнаева Эльфия Гарифовна, кандидат физико-математических наук, доцент;

Леора Светлана Николаевна, кандидат физико-математических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет

Обучающийся взрослый человек ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится сразу же применить полученные знания и умения для решения конкретных практических задач. Здесь речь пойдет о подготовке больших документов. Как правило, такие документы состоят из глав, параграфов, подпараграфов и имеют большой объем. Для удобства работы с такими документами в MS Word имеется специальное средство *Главный документ*, который позволяет хранить главы или различные части документа как отдельные файлы, редактировать, править их независимо, а затем все части собрать в единую книгу, называемую главным документом [1, с. 48].

Конструкцию главного документа используют при подготовке сборника, статьи в котором, написаны различными авторами или при создании объемных документов, когда используется большое количество ранее подготовленной разнообразной информации, записанной в различных файлах. Например, можно подготовить сборник, собрав в нем стихи любимых поэтов, или фотоотчет о ваших путешествиях.

Создание главного документа

Главный документ — это документ, в котором хранится план всего документа, то есть информация о вложенных файлах, из которых он состоит. *Вложенный документ* является частью главного документа. Это может быть ранее созданный документ, который хранится в отдельном файле, или часть главного документа, оформленная как вложенный документ. Вложенные файлы не обязательно хранятся отдельно, они могут быть свернуты или развернуты в пределах главного документа.

Создать главный документ можно с чистого листа или на основе уже имеющегося документа. В любом случае создание главного документа начинается с создания *структуры*. Для создания структуры частям, главам, пунктам, подпунктам, параграфам документа нужно дать названия и присвоить им стили заголовков, в порядке убывания уровней. Создать такой документ со структурой можно двумя способами: сначала набрать документ, а потом его отформатировать, задав уровни заголовкам или сначала задать структуру документа, потом набирать документ, придерживаясь структуры.

<p>Название 1-ой главы</p> <p>Название 1-ого параграфа</p> <p>Содержание 1-ого параграфа</p> <p>Название 2-ого параграфа</p> <p>Содержание 2-ого параграфа</p> <p>Название 2-ой главы</p> <p>Название 1-ого параграфа</p> <p>Содержание 1-ого параграфа</p> <p>Название 2-ого параграфа</p> <p>Содержание 2-ого параграфа</p>	<p>+ Название 1-ой главы</p> <ul style="list-style-type: none"> + Название 1-ого параграфа <ul style="list-style-type: none"> ○ Содержание 1-ого параграфа + Название 2-ого параграфа <ul style="list-style-type: none"> ○ Содержание 2-ого параграфа <p>+ Название 2-ой главы</p> <ul style="list-style-type: none"> + Название 1-ого параграфа <ul style="list-style-type: none"> ○ Содержание 1-ого параграфа + Название 2-ого параграфа <ul style="list-style-type: none"> ○ Содержание 2-ого параграфа
---	---

Рис. 1. Слева — исходный документ в режиме *Разметка страницы*, справа — исходный документ в режиме *Структура*

Предположим, документ содержит две главы. Создадим главный документ.

1. Создадим папку с именем *ГлавныйДокумент*, в этой папке создадим новый документ Word, присвоим ему имя

Документ (можно присвоить другие имена). Наберем текст, приведенный ниже, нажимая Enter после каждой строки. Всем строкам, по умолчанию, будет присвоен стиль *Обычный*. Итак, у нас будет 10 строк.

Название 1-й главы
 Название 1-го параграфа
 Содержание 1-го параграфа
 Название 2-го параграфа
 Содержание 2-го параграфа
 Название 2-й главы
 Название 1-го параграфа
 Содержание 1-го параграфа
 Название 2-го параграфа
 Содержание 2-го параграфа

2. Присвоим названиям 1-й и 2-й главы стиль *Заголовок 1* (вкладка *Главная*, группа *Стили*). Присвоим названиям параграфам стиль *Заголовок 2* (вкладка *Главная*, группа *Стили*). Исходный документ примет вид (см. рис 1, слева).

3. Перейдем в режим *Структура*. Для этого на вкладке *Вид*, в группе *Режимы просмотра* выберем пиктограмму, или команду, *Структура*. Откроется контекстная вкладка *Структура* (рис. 2), которая состоит из трех групп: *Работа со структурой*, *Главный документ*, *Закрытие*.

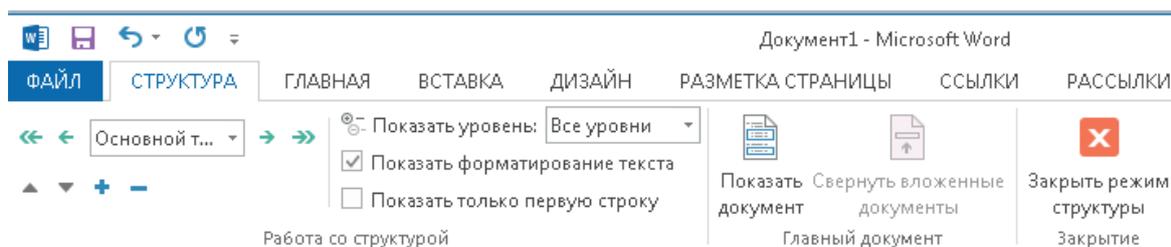


Рис. 2. Контекстная вкладка *Структура*

Главный документ создан. В режиме *Структура* исходный документ примет вид (см. рис 1, справа).

Заметим, что, потратив некоторое время на создание структуры, вы сможете затем очень просто и быстро менять стили и оформление, менять местами параграфы и главы, а также автоматически создавать и обновлять оглавление, доводя ваш документ до совершенства. Перейдем к созданию вложенных документов.

Создание вложенного документа из частей главного

Вложенный документ является частью *главного* документа. Это может быть ранее созданный документ, который хранится в отдельном файле, или часть главного докумен-

та, оформленная как вложенный документ. Еще раз напомним, для того чтобы часть главного документа оформить как вложенный документ, он обязательно должен иметь структуру, то есть содержать заголовки некоторого уровня. Так как структура создана выше, перейдем к созданию вложенных документов. Для создания вложенных документов мы должны находиться в режиме *Структура* (см. рис. 2), где исходный документ первоначально будет иметь вид (см. рис. 1, справа).

1. На вкладке *Структура* в группе *Главный документ* выберите пиктограмму *Показать документ*. Появятся дополнительные пиктограммы в группе *Главный документ* (рис. 3).

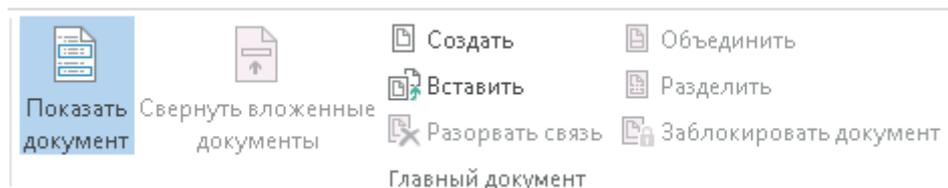


Рис. 3. Группа *Главный документ* вкладки *Структура*

2. Выделите часть текста, которая относится к первой главе, кроме названия первой главы (то есть только строки документа со 2-й по 5-ую), это можно сделать при нажатой левой кнопке мыши. Нажмите пиктограмму *Создать*, появятся рамки, означающие, что данные фрагменты, то есть параграф 1 первой главы и параграф 2 первой главы находятся во вложенных документах. Аналогично, выделите все, что относится ко второй главе, кроме названия второй главы (это будут строки со 7-й по 10-ую), нажмите пиктограмму *Создать*. Документ примет вид рис. 4.

3. Нажмите пиктограмму *Свернуть вложенные документы*. Появится диалоговое окно (рис. 5), нажмите ОК. При этом документ примет вид как на рис. 6. Автоматически в рабочей папке будут созданы 4 новых документа с именами *Название 1.doc* и т.д. Это и есть вложенные документы (рис. 6).

4. Если теперь закрыть режим *Структура*, то есть перейти в режим *Разметка страницы*, исходный документ будет выглядеть как на рис. 7. Вложенные документы скрыты, их можно редактировать, щелкнув по указанной ссылке при нажатой клавише Ctrl.

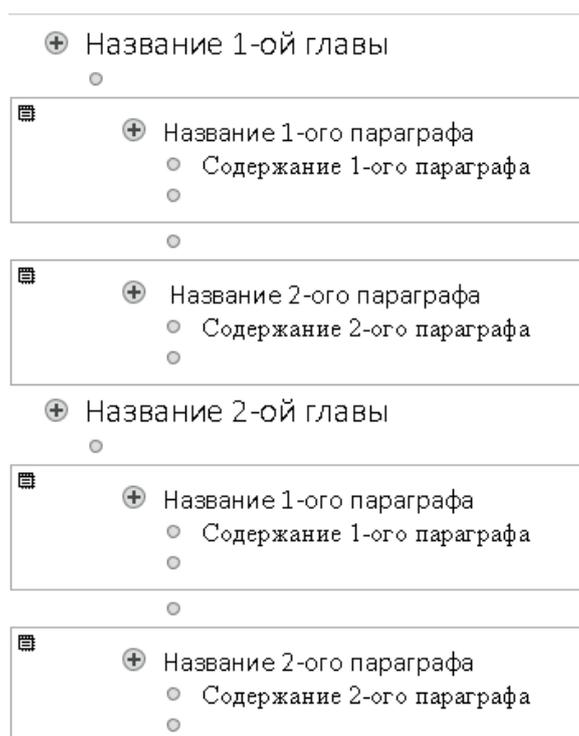
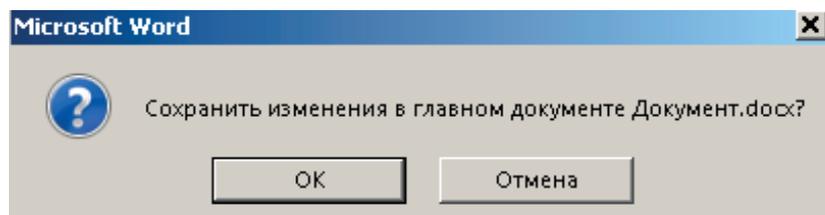
Рис. 4. Вложенные документы в режиме *Структура* в развернутом виде

Рис. 5. Диалоговое окно

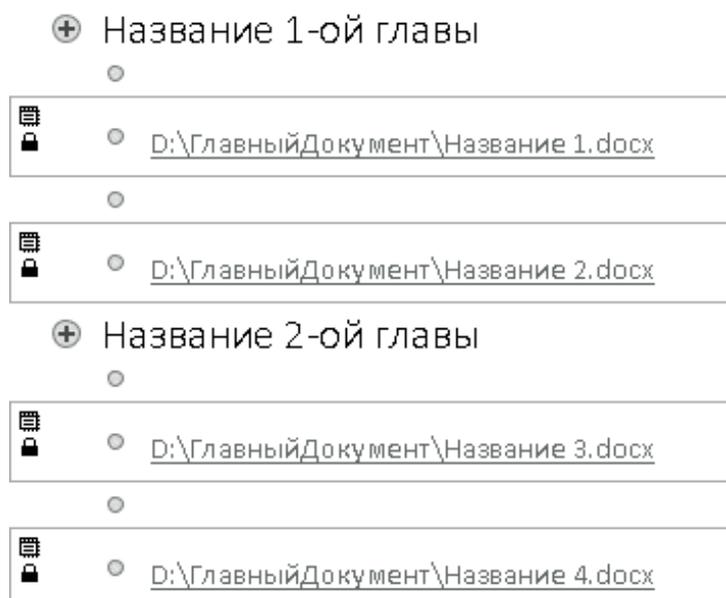


Рис. 6. Главный документ в свернутом виде со ссылками на вложенные документы

Название 1-ой главы

[D:\ГлавныйДокумент\Название 1.docx](#)[D:\ГлавныйДокумент\Название 2.docx](#)

Название 2-ой главы

[D:\ГлавныйДокумент\Название 3.docx](#)[D:\ГлавныйДокумент\Название 4.docx](#)Рис. 7. Вложенные документы в свернутом виде в режиме *Разметка страницы*

Работать с созданным главным документом, то есть редактировать, форматировать, добавлять новые документы, можно как в режиме *Структуры*, так и в режиме *Разметки страницы*. Преимущество работы с большими документами с помощью Главного документа состоит в том, что структура всего документа видна, а вносить изменения в текст можно по частям, выбирая нужный вложенный документ.

Созданные вложенные документы можно хранить в свернутом или развернутом виде. При работе с большим документом удобно свернуть часть документа, чтобы на экране находился только тот фрагмент документа, с которым вы непосредственно работаете. При этом структура всего документа у вас перед глазами, так как на месте вложенных документов останется их название. Перемещение по основному документу при этом становится быстрее. Для того чтобы свернуть или развернуть вложенные документы нужно перейти на контекстную вкладку *Структура* и воспользоваться пиктограммами в группе *Главный документ* (см. рис. 3). Рассмотрим несколько вариантов редактирования.

Все вложенные файлы свернуты. Если в режиме *Структура* выбрать пиктограммы *Показать документ* и *Свернуть вложенные документы*, тогда все вложен-

ные документы будут скрыты, останутся только ссылки на них. По этим ссылкам можно перейти к редактированию выбранного вложенного файла, оставаясь в режиме *Структура*. Редактировать можно вернувшись в режим *Разметка страницы*, где также открывается доступ к ссылкам на вложенные документы (см. рис. 7). То есть, если документы свернуты, то их редактирование возможно только во вложенных документах, перейдя по ссылке. Все изменения во вложенных файлах при этом сохраняются.

Все вложенные файлы развернуты. Выберите в режиме *Структура* пиктограммы *Показать документ* и *Развернуть вложенные документы*, тогда отобразятся все вложенные документы. Вносить в них изменения можно непосредственно в режиме *Структура*, тогда редактирование проводить нужно в соответствующей рамочке (см. рис. 4). Можно перейти в режим *Разметка страницы* и вносить изменения в Главный документ, который примет вид (см. рис. 1, слева), вы даже не заметите, что документ имеет вложенные документы.

Некоторые вложенные файлы свернуты. Заметим, что пиктограммы *Свернуть/Развернуть*, рассмотренные выше, действуют на **все** вложенные документы. При необходимости в режиме *Структура* свернуть или развернуть можно отдельные вложенные документы. Для этого в группе *Работа со структурой* вкладки *Структура* используют пиктограммы **+** **-** Развернуть/Свернуть выделенный элемент (рис. 8).

Развернем сначала все вложенные документы. Свернем, например, один вложенный документ — первый параграф первой главы (см. рис. 8). Для этого щелкнем по значку  , выделится все содержимое в рамке, щелкнем теперь **-** , текст первого параграфа будет скрыт, останется только название. Аналогично можно скрыть другие вложенные документы, оставив только нужные для редактирования. При этом редактирование можно будет проводить в самом главном документе.

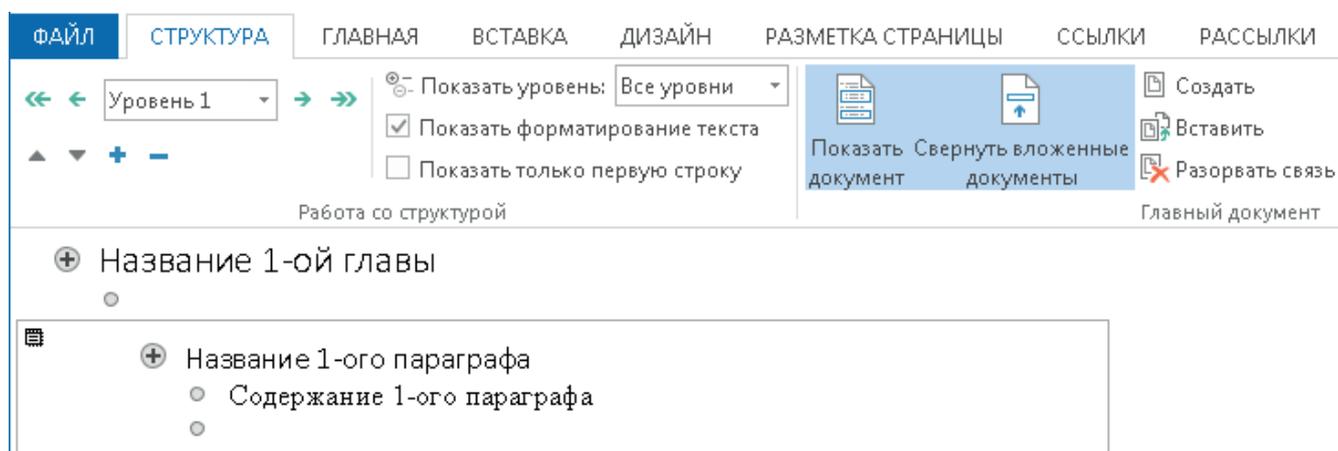


Рис. 8. Развернуть/Свернуть выделенный элемент

Создание вложенного документа из файла

Вложенный документ можно добавить из файла. Для этого нужно перейти в режим Структура, выбрать пиктограмму *Показать документ*, затем *Вставить*, вы-

брать нужный документ, *Открыть*. Затем сохранить главный документ. Заметим, что редактировать такой документ можно только переходя по ссылке, то есть в самом вложенном документе.

Литература:

1. Э. Г. Бурнаева, С. Н. Леора. Информатика. Работа в MS Word: Учеб. пособие. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. — 65с.

Применение педагогической технологии «Метод проектов» в процессе подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются вопросы организации и проведения учебных занятий с использованием педагогической технологии «Метод проектов» в процессе подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Статья содержит методическую разработку «круглого стола», посвященного актуальным проблемам формирования личности безопасного типа.

Ключевые слова: педагогическая технология «Метод проектов», «круглый стол», личность безопасного типа.

На Земле нет такого человека, которому не угрожают опасности. Реализуясь в пространстве и времени, опасности угрожают не только человеку, но и обществу, государству и в целом всему миру. Недостаточное внимание человека к проблемам, возникающим в ходе военных конфликтов или вследствие этих конфликтов, а также природной и техногенной безопасности, склонность к риску и пренебрежению опасностью во многом связаны с ограниченными знаниями человека о чрезвычайных ситуациях военного и мирного времени и негативных последствиях их проявления. Таким образом, компетентность людей в мире опасностей и способах защиты от них — необходимое условие безопасности жизнедеятельности. Это достигается только в результате обучения и приобретения опыта на всех этапах образования и практической деятельности человека. В силу этого, одним из условий развития целостной системы подготовки в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций является повышение квалификации преподавателей-организаторов основ безопасности жизнедеятельности.

Современный специалист в любой профессиональной области должен уметь работать самостоятельно, добывая знания из всевозможных источников продуктивными методами. Это раздвигает границы знаний и этому надо специально обучать. Иными словами, в настоящее время необходимо внедрение в образовательный процесс альтер-

нативных форм и способов реализации образовательного процесса, ориентированного на вовлечение обучающихся в активную учебно-практическую деятельность. Одной из наиболее органичных и эффективных форм такой деятельности является педагогическая технология «Метод проектов».

Актуальность технологии проектного обучения для дополнительного профессионального образования определяется его многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью её интегрирования в целостный учебно-воспитательный процесс, в ходе которого наряду с овладением обучающимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит многостороннее развитие личности.

Основоположителем метода проектов был американский учёный Джон Дьюи (1859–1952) — основатель философии и педагогики прагматизма. Он ставил целью обучения сделать жизнь ребёнка содержательной, насыщенной творческим трудом и существенными достижениями, предлагая для этого строить обучение через его целесообразную деятельность, ориентируясь на его личный интерес и практическую необходимость полученных знаний в дальнейшей жизни. По мнению Дьюи, посредством метода проектов достигается главная цель образования — развитие личности ребёнка как непрерывная перестройка его опыта, а также происходит социальное воспитание детей, поскольку со-

вместная работа над проектом обеспечивает приобретение опыта взаимодействия, помогающего понять необходимость социального приспособления людей друг к другу [1, с.13–14].

Учеником и последователем Дьюи был Уильям Херд Килпатрик (1871–1965). Он развил идеи Джона Дьюи в практике школьной работы, в силу этого он по праву считается основателем метода проектов. Метод проектов Килпатрика предусматривал давать учащимся задания в виде проектов, которые следовало осуществлять, решая различные вопросы и жизненные ситуации. При этом учащиеся должны были сами проектировать то, чем им надлежало заняться. Первостепенное внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобретались знания. Килпатрик разработал несколько видов проектов:

- производственный — изготовление какого-либо предмета;
- потребительский — использование чего-либо для наслаждения (смотреть картину, кинофильм и т. п.);
- интеллектуальный — разрешение проблем или затруднений (проблема становится проектом, когда имеет целевую установку).

Как отмечает А. В. Хуторской [2, с.338], основная ценность проектной системы обучения состоит в том, что она ориентирует обучающихся на создание образовательного продукта, а не на простое изучение определённой темы. Обучающиеся индивидуально или по группам за определённое время выполняют познавательную, исследовательскую, конструкторскую или иную работу на заданную тему. Их задача — получить новый продукт, решить научную, техническую или иную проблему.

Отечественными педагогами метод проектов разрабатывался практически параллельно с американскими. Ещё в 1905 году Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934) возглавил группу исследователей, работающую над методом проектов. После Октября 1917 года С. Т. Шацкий продолжил работу над новыми методами обучения, в числе которых был и метод проектов, в советской школе. Но после Постановления ЦК ВКП (б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» (1932 г.) работа над инновационными методиками обучения была практически свёрнута, а опытно-экспериментальная станция, возглавляемая С. Т. Шацким, закрыта.

Возвращение к методу проектов в нашей стране начинается в 90-е годы XX века. В настоящее время метод проектов рассматривается как педагогическая технология [3], предусматривающая достижение дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Таким образом, учебный проект — это комплекс разнообразных видов работ, выполняемых обучающимися самостоятельно (в парах, группах или индивидуально) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Создавая учебные проекты обучающиеся:

- самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Принципы организации проектной деятельности:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- руководство проектом со стороны преподавателя;
- каждый обучающийся должен четко показать свой вклад в выполнение проекта;
- каждый участник проекта получает индивидуальную оценку;
- обязательная презентация результатов работы по проекту.

В современной научной и учебно-методической литературе выделяются следующие типы проектов:

по количеству участников — проекты могут быть: индивидуальные; парные (между парами участников); групповые (между группами участников). Единой точки зрения на то, как должна быть организована работа над проектом — индивидуально или в группе, не существует. По мнению Е. С. Полат метод проектов эффективен лишь в сочетании с технологией работы в группах сотрудничества [4]. Преимущества групповых проектов заключаются в том, что: в проектной группе формируются навыки сотрудничества; проект может быть выполнен наиболее глубоко и разносторонне; на каждом этапе работы над проектом, как правило, есть свой ситуативный лидер: лидер-генератор идей, лидер-исследователь, лидер-оформитель продукта, лидер-режиссер презентации; каждый обучающийся, в зависимости от своих сильных сторон, активно включается в работу на определенном этапе; в рамках проектной группы могут быть образованы подгруппы, предлагающие различные пути решения проблемы, идеи, гипотезы, точки зрения; элемент соревнования между ними, как правило, повышает мотивацию участников и положительно влияет на качество выполнения проекта.

- по доминирующему в проекте методу или виду деятельности — проекты могут быть: исследовательские, творческие, информационные, ролевые, социальные практико-ориентированные и др. Преимущества практико-ориентированных проектов заключаются в том, что: данный проект нацелен на решение задач, отражающих интересы участников проекта; требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них и участия каждого в оформлении конечного продукта; предусматривает четко обозначенный с самого начала

результат деятельности его участников; ценность проекта заключается в реальности использования продукта на практике.

Анализ учебно-методической литературы и опыт преподавания в Санкт-Петербургском государственном казенном учреждении дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» позволили разработать и успешно апробировать применение педагогической технологии «Метод проектов» в процессе повышения квалификации преподавателей-организаторов основ безопасности жизнедеятельности для организации и проведения «круглого стола» на тему: **«Актуальные проблемы формирования личности безопасного типа»**.

С начала 90-х годов проблема обеспечения безопасности личности является очень актуальной для образования в связи с возникшим социальным заказом общества и государства в образе личности, обладающей особыми качествами, позволяющими ей обеспечивать собственную безопасность и гарантировать безопасность окружающим людям — личности безопасного типа. По мнению М. В. Гордиенко [5, с. 77], личность безопасного типа — это человек, безопасный для себя, окружающих, среды обитания, готовый к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, а в случае необходимости и к защите себя, социума и природы от внешних угроз. «Представление о личности безопасного типа поведения и ее формировании — одно из ключевых в методике обучения основам безопасности жизнедеятельности» [6, с. 50]. В силу этого, **основная цель «круглого стола»**: разносторонний анализ и характеристика основных направлений формирования личности безопасного типа.

«Круглый стол» в дополнительном профессиональном образовании представляет собой вид учебных занятий, позволяющий закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, научить культуре ведения дискуссии. Основной целью проведения «круглого стола» является выработка у обучающихся профессиональных умений излагать свою точку зрения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. Идея «круглых столов» заключается во встрече единомышленников, стремящихся найти общее решение по конкретному вопросу в формате заданной тематики, а также в возможности для всех желающих вступить в дискуссию по интересующим вопросам. Обсуждение проблемы, обмен мнениями, ценным опытом, налаживание тесных контактов, поиск дополнительных возможностей и дискуссия при обсуждении особых, «горячих» вопросов придает «круглому столу» динамичность и эксцентричность. В силу этого, одной из основных задач «круглого стола» является мобилизация и активизация участников на решение конкретных актуальных проблем.

Как правило, в организации и проведении «круглого стола» выделяют три этапа:

1. Подготовительный этап — включает в себя следующие действия:

— обучающимся заблаговременно был выдан план проведения «круглого стола» и список литературы для подготовки к нему, а именно: **Тема № 4.6. Актуальные проблемы формирования личности безопасного типа.**

Основные вопросы:

1. Сущность понятия «личность безопасного типа», цели и задачи её формирования.

2. Изучение нормативных правовых документов в области гражданской обороны как одно из условий формирования личности безопасного типа.

3. Изучение нормативных правовых документов в области защиты от чрезвычайных ситуаций как одно из условий формирования личности безопасного типа.

4. Изучение основных способов защиты населения от поражающих факторов чрезвычайных ситуаций как одно из условий формирования личности безопасного типа.

5. Роль психологической подготовки в процессе формирования личности безопасного типа.

6. Формирование личности безопасного типа в ходе организации и проведения тренировок в образовательной организации.

7. Совершенствование учебно-материальной базы образовательного учреждения как одно из условий формирования личности безопасного типа.

8. Формирование личности безопасного типа в процессе организации и осуществления пропаганды в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.

— проведена диагностика уровня сформированности: знаний в предметной области и таких коммуникативных качеств как способность к самоуправлению в общении и организаторские склонности;

— используя данные полученные в результате диагностики, были скомплектованы малые группы по 3–4 человека в каждой. Непременным условием комплектования малых групп было наличие в каждой из них слушателей с высоким, достаточным, средним и низким уровнем диагностируемых характеристик. Таким образом, знаниевый и коммуникативный потенциал всех малых групп был равным.

— каждая малая группа получила задание проработать указанную литературу, подготовить коллективное выступление на один из вопросов «круглого стола» и оформить результаты проведённого исследования в виде презентации.

2. Дискуссионный этап — включает в себя следующие действия:

— вступительное слово преподавателя, в котором формулируется проблема, исследованию которой посвящён «круглый стол», устанавливается регламент времени для выступлений и их обсуждения, информирование об общих правилах коммуникации: избегать общих фраз, уметь слушать, быть активным

в обсуждении и конструктивным в критике, не допускать оскорбительных замечаний. Открытие «круглого стола» должно быть впечатляющим, поскольку от этого зависит ход занятия;

- презентация подготовленных групповых проектов: участники высказываются в определенном порядке, оперируя убедительными фактами, иллюстрирующими современное состояние проблемы;
- ответы на дискуссионные вопросы;
- подведение преподавателем мини-итогов по выступлениям каждой малой группы и дискуссии по содержанию подготовленного ей проекта; формулирование основных выводов по исследуемой проблеме, способах их преодоления, о системе мер решения данной проблемы.

3. Постдискуссионный (заключительный этап) — включает в себя следующие действия:

- напоминание целей и задач «круглого стола»;
- формулирование общей позиции, к которой пришли или близки все участники встречи;
- ориентирование обучающихся на изучение вопросов, которые не нашли должного освещения на занятии;
- слова благодарности всем участникам.

Таким образом, участие в «круглом столе» способствует развитию следующих профессионально значимых умений и навыков: умение выслушать различные точки зрения и отстаивать собственную; навыки сотрудничества в процессе позитивного решения проблемы; умение быть активным.

В целом, проведение «круглого стола» посредством подготовки и презентации групповых практико-ориентированных проектов помогает развивать самостоятельность мышления, совершенствовать умение выделить главное в учебном материале, развивать коммуникативные качества, путем вовлечения обучающихся в активную учебно-познавательную деятельность, при которой учебная информация переходит в личностное знание.

Литература:

1. Ставропольцева С. В. Технология лабораторно-бригадного обучения: прошлое, настоящее, будущее. Учебно-методическое пособие. — Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2007. — 291с.
2. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2001. — 544с.
3. Эпштейн М. М. На исторических перекрёстках. Метод проектов. — СПб.: Образовательный центр «Участие», 2011. — 56с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, Е. А. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2001—272с.
5. Гордиенко М. В. Воспитание личности безопасного типа как проблема современной педагогической науки. // Омский научный вестник. Сер. «Общество. История. Современность». — 2008. — № 1 (63). — С. 75—79.
6. Неверов В. Н., Деркач А. М. Формирование личности безопасного типа поведения при обучении ОБЖ: психолого-педагогический аспект // Молодой ученый. — 2014. — № 5.1. — С. 50—53.

В заключение необходимо отметить, что применение педагогической технологии «Метод проектов» для организации и проведения «круглого стола» в процессе повышения квалификации преподавателей-организаторов основ безопасности жизнедеятельности способствует не только активному усвоению учебного материала, но ещё и позволяет развивать навыки коллективной учебной работы; усваивать правильный алгоритм решения учебной проблемы; приобретать навыки рационального использования учебного времени; отрабатывать умение оперативно извлекать необходимую информацию из различных источников; учиться совместно определять круг вопросов, которые необходимо рассмотреть для раскрытия сущности учебного вопроса; тренировать умение отобрать и структурировать учебный материал, необходимый для раскрытия содержания исследуемой проблемы; развивать умение создавать коллективный учебный продукт на основе индивидуальных; активизировать познавательную деятельность каждого обучающегося; повышать заинтересованность всей малой группы в усвоении учебного материала каждым её членом, так как успех «команды» зависит от вклада каждого в совместное выполнение поставленной задачи; приобрести опыт оказания взаимопомощи друг другу; предоставить равные возможности каждому участнику в достижении успеха, потому что каждый вносит свой вклад в создание коллективного учебного продукта путем улучшения предыдущих собственных результатов; обусловить персональную ответственность каждого участника за проделанную работу, что позволяет ему почувствовать себя полноправным членом коллектива и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку».

В целом, использование в учебном процессе инновационных педагогических технологий является одним из путей повышения качества подготовки должностных лиц и работников в области гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Игры для развития интеллекта ребенка

Аверьянова Наталья Владимировна, воспитатель
Структурное подразделение «Детский сад № 53» ГБОУ СОШ № 26 г. Сызрани

Люди никогда не обнаруживали большего остроумия, чем в изобретении игры.

Готфрид Вильгельм Лейбниц

Современные дети живут и развиваются в эпоху компьютерных технологий, и их математическое развитие не может сводиться к обучению только конкретным умениям: счету, вычислению, измерению. Важно, развивать, у ребенка-дошкольника умение логически мыслить, анализировать и синтезировать информацию, делать выводы и умозаключения, обобщать и конкретизировать, классифицировать представления и понятия, и, в конечном счете, самостоятельно приобретать знания.

Конечно, в дошкольных учреждениях создаются условия для развития высших психических функций, но огромную роль в развитии ребенка играют их родители. Многие мамы и папы считают достаточно отдать малыша в дополнительный кружок или секцию. Возможно, они правы, но не будем забывать, что колоссальную роль в развитии ребенка играют именно игры с родителями. Одно дело — заниматься с посторонним человеком, другое со своей мамой или бабулей. Вы просто будете вести себя с малышом так, чтобы ему было удобнее узнавать все новые и новые интересные вещи о том, что его окружает, о мире, в котором он живет, обо всем на свете. Вы, прежде всего, обеспечиваете ребенку возможность познавать [1, с. 157]

Родители с целью повышения уровня интеллектуального развития могут организовать работу дома, через систему развивающих игр и пособий. Таким образом, мамы и папы решают следующие задачи:

- будут развивать у дошкольников с помощью развивающих игр мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, классификация, абстрагирование);
- будут формировать умения проследить, понимать причинно-следственные связи и на их основе делать простейшие умозаключения;
- будут укреплять интерес к играм, требующим умственного напряжения, интеллектуального усилия, желание и потребность узнавать новое.
- воспитывать навыки контроля и самоконтроля в процессе умственной деятельности.

Очень важно, что при таком многообразии задач, поставленных перед развивающими играми, они оставались

интересными, оригинальными, предоставляли ребенку возможность творчества, не утрачивали своей привлекательности от игры к игре.

Интеллектуальные игры, для развития гибкости ума.

1. Игра «Закончи слово»

Вы будете начинать слово, произнося первый слог, а ребенок — его заканчивать. Потом можно поменяться и ребенок будет начинать произносить первый слог, а вы заканчивать. Играть в эту игру можно по дороге в садик, на прогулке, в транспорте и т. д.

Предлагается 5–10 (в зависимости от возраста) слогов: **по-, за-, на-, ми-, му-, до-, че-, пры-, ку-, зо-**.

Если ребенок легко и быстро справляется с заданием, то предложите ему придумывать не одно слово, а столько, сколько сможет.

Например: за-бор, му-ка, до-ма.

Фиксируйте не только правильность ответов, но и время, которое является показателем мыслительных процессов, сообразительности, речевой активности.

2. Игра «Одно слово из двух»

Необходимо изготовить 18 карточек. На всех карточках слова. Надо соединить их попарно так, чтобы каждые две рядом лежащие карточки образовывали одно слово.

Например: приз-рак, сад-овод, пол-оса, вес-точка, когти-точка, вол-окно, кит-ель, мясо-рубка, сено-вал.

3. Игра «Назови слово»

Предложите ребенку называть как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие. Варианты заданий могут быть выбраны по вашему желанию.

Например:

1. Назови слова, обозначающие цветы (ромашка, роза, гвоздика....)
2. Назови слова, обозначающие рыб.
3. Назови слова, обозначающие домашних животных.
4. Назови слова, обозначающие диких животных.
5. Назови слова, обозначающие зверей.
6. Назови слова, обозначающие овощи.
7. Назови слова, обозначающие фрукты.
8. Назови слова, обозначающие транспорт.
9. Назови слова, относящиеся к спорту.

10. Назови слова, обозначающие наземный транспорт.
 11. Назови слова, относящиеся к продуктам питания.
 12. Назови слова, относящиеся к бытовым приборам.

Игры для развития мышления, сообразительности и увеличению словарного запаса.

1. Игра «Переверни значение»

Предложите ребенку: «Я буду говорить слова, ты тоже говори, но только наоборот. Например:

большой — маленький
 высокий — низкий
 черный — белый
 веселый — грустный
 больной — здоровый
 храбрый — трусливый
 гладкий — шершавый
 твердый — мягкий
 глубокий — мелкий
 далеко — близко
 высоко — низко
 друг — враг
 ночь — день
 осень — весна
 зима — лето
 свет — тьма
 начало — конец
 горе — радость
 продавать — покупать
 давать — забирать
 стоять — бежать
 говорить — молчать

2. Игра «Что там внутри?»

Взрослый называет предмет или место, а ребенок в ответ называет что-то или кого-то, что может быть внутри названного предмета или места. Например:

сад — дети
 школа — ученики
 магазин — продукты
 театр — артисты
 стадион — футболисты
 дом — диван
 шкаф — одежда
 книга — буквы
 телевизор — схемы
 кран — вода
 свинарник — свиньи
 коровник — коровы
 овчарня — овцы
 замок — ключ
 вокзал — поезда
 море — рыбы

3. Игра «Думай, отвечай, бросай»

Можно играть всей семьей. Мама бросает ребенку мяч, называет цвет или вкус. Ребенок, возвращая мяч папе и должен постараться быстро назвать предмет этого цвета или вкуса. Затем папа бросает мяч, называет размер или геометрическую форму. Ребенок называет предмет определенного размера или геометрической формы и бросает мяч маме. Игру можно повторять несколько раз, усложняя и добавляя что-то свое.

4. Игра «Алгоритмы»

Взрослый придумывает ситуации, а ребенок по алгоритму высказывает свое мнение.

Например, ситуации: «Пожар», «Травма ноги», «Игры на льду», «Игры на воде», «Рядом собака», «Со мной заговорил незнакомец»

пример алгоритма (по которому ребенок построит свой рассказ): что произошло-почему-что нужно сделать — последствия.

Можно пользоваться еще и алгоритмом, предложенным когда-то Цицероном: кто-что-где-зачем-как-когда.

Игры из нашего детства

Родители, чье детство прошло в 80—90 годах часто играли в «Пятнашки», «Крестики-нолики», «Шашки», «Морской бой», разгадывали «Ребусы», «Кроссворды», попробуйте и вы вместе с ребенком поиграть в эти игры, придумайте интересный кроссворд, составьте интересный ребус, а бабушка с дедушкой пусть отгадывают. Самое главное, чтобы вы это сделали вместе со своим ребенком.

Предостерегаем от ошибки, которую совершают многие родители: не стремитесь раньше времени втискивать в ребенка школьную премудрость. Главное для ребенка — быть активным, сообразительным, раскрепощенным [2, с. 125]

Но не забывайте, что интерес к играм, к решению задач, требующих напряжения мысли, появляется не всегда и не у всех детей сразу, и поэтому предлагать такие игры надо постепенно, не оказывая давления на детей. Природа игры такова, что при отсутствии абсолютной добровольности она перестает быть игрой [3, с. 5]

Опыт применения интеллектуальных игр в дошкольном образовании показывает, что у детей развивается понимание сути поставленных перед ними задач, умение сравнивать и анализировать, отмечается высокий уровень развития мелкой моторики. Дети умеют концентрироваться при выполнении сложным мыслительных операций и доводить начатое дело до конца; не испытывают проблем со счетом, знанием геометрических фигур, умением ориентироваться на плоскости; они рано начинают читать, решенным оказывается и вопрос мотивационной готовности к школе — дети, которые постепенно переходят к взрослой форме обучения и «наигрались» в дошкольном детстве, хотя бы идти в школу и учиться ради самого процесса учения.

Литература:

1. Герасимова А. С. Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б. Ф. Сергеева. — 2-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 160 с.: ил. — (Внимание: дети!) 2. Финкельштейн Б. Б.,
2. Матвеева Л. Г., Выбойщик И. В., Мякушкин Д. Е. Практическая психология для родителей, или Что я могу узнать о своем ребенке. — М.: АСТ-ПРЕСС, Южно-Уральское книжное издательство, 1999. — 320 с.: ил. (Педагогика, психология, медицина).
3. Минский Е. М. От игры к знаниям: Развивающие и познавательные игры мл. школьников. Пособие для учителей. — М.: Посвещение, 1982. — 192с., ил.

Воспитание грамотного читателя через возрождение традиций материнского чтения

Колесникова Юлия Юрьевна, учитель начальных классов
БОУ СОШ № 30 ст. Нововеличковская (Краснодарский край)

Первое знакомство малыша с книгой происходит в семье. Полноценного развития юной личности невозможно без традиции семейного чтения. И важнейшим звеном данной традиции является МАМА, а именно материнское чтение. В младшем школьном возрасте влияние мамы на ребенка огромно. Только совместными усилиями школы и семьи можно добиться того, чтобы ребенок полюбил книгу, сделать так, чтобы книга для него была и воспитателем, и учителем, и другом. Как сделать, чтобы это учение не превращалось в горькую пытку? Можно ли сформировать в обществе позитивный имидж читающей матери, путем возрождения традиций материнского чтения? Как улучшить на фундаменте материнского чтения качество семейных взаимоотношений? Эти вопросы всегда волновали меня: заставляли искать, пробовать, что-то отвергать, что-то накапливать в своем педагогическом опыте. [2, с.15]

Таким образом, основной **целью** моей работы является обеспечение права ребенка на читающее детство путем возрождения традиций материнского чтения, формирование в обществе позитивного имиджа читающей матери.

Исходя из поставленной цели, были определены **задачи**:

— Просвещение молодых мам о ценности приобщения ребенка к книге и чтению с младенческого возраста.

— Улучшить на фундаменте материнского чтения качество семейных взаимоотношений — важнейшего условия повышения качества жизни в целом.

— Создать в общественном сознании привлекательный образ мамы, читающей своему ребёнку.

Работу, которая способствует активизации семейного чтения, веду давно, но сейчас, когда наши дети читают все меньше и меньше, необходимо искать новые методы привлечения школьников к чтению книг. Самый главный из них — наладить работу с каждым ребенком, чтобы с малых лет он получал радость от чтения дома, в школе, от непосредственного общения с мамой.

Сознание остроты проблемы побудило меня на создание проекта «Читающая мама».

Работа по воспитанию грамотного читателя через возрождение традиций материнского чтения была рассчитана на: — партнёрство школы и семьи, — активное участие родителей в воспитательном процессе; — формирование у родителей потребности в самообразовании; — обобщение лучшего опыта по поддержанию семейных традиций.

Подготовительный этап (сентябрь 2016 г)

1. Изучила методико-педагогическую литературу по данной теме;

2. Составила и разработала перспективное планирование по взаимодействию с мамами и их детьми;

3. Провела: анкетирование детей и родителей; теоретическое исследование «Книга и библиотека в жизни семьи»; родительское собрание «Книга и ваш ребенок»; презентацию проекта на методическом объединении классных руководителей.

Практический этап (октябрь 2016 — апрель 2017)

Проведен комплекс мероприятий, направленных на всестороннее развитие личности ребенка, формирование круга семейного чтения. Работа этого этапа состояла из блоков, что позволит осуществить системный подход к обозначенной проблеме.

Блок — литературная мастерская «Радостные чтения»

В литературной мастерской: — Учащиеся и их мамы познакомились с творчеством детских писателей. — Обсуждали за круглым столом проблемы нравственности, патриотизма, толерантности, экологии. — Участие в викторинах, конкурсах чтецов, чтениях по ролям. — Прослушивали аудиозаписи художественных произведений в исполнении мастеров слова. — Проводили просмотр художественных и мультипликационных фильмов по произведениям детских писателей. — Также проводили контроль прочитанного материала через анкеты, викторины, конкурсы. — В рамках уроков литературного чтения провели цикл занятий «Литературное слушание». [5, с.7–8]

Блок «Массовые мероприятия»

Проводили конкурсы: — «Мама и я — читающая семья»; — Конкурс «Мамы и дети — знатоки сказок»; — Конкурс «Переpletная мастерская»; — День семейного отдыха «В мире мудрости народной» — праздник знатоков фольклора; — Викторина «По страницам любимых книг»; — Бенефис «Супермама» — «Придумайте сказку другой конец»; — Классный час «Мой род — моя крепость»; — Семейный праздник «Мамина шкатулка с секретом»; — Семейное соревнование «Вместе не страшно и тучи».

Также проводили: 1. Игровой тренинг «Нам весело». 2. Познавательные викторины по прочитанным произведениям. 3. Читательские конференции. 4. Интерактивные викторины по любимым детским журналам. 5. Совместные с родителями просмотры и обсуждения кинофильмов по произведениям детских писателей. 6. Литературные праздники: «Любимый писатель» к юбилеям детских писателей, «Как хорошо уметь читать», «Подрастаю с книжкой я», «Возьмите книгу в круг семьи» [4, с. 14–19]

Блок «Родительские собрания»

Задачи: — Пробуждение и развитие у родителей устойчивой потребности в повышении уровня педагогических знаний, информированности в области детской литературы; — показать зависимость воспитания младшего поколения в семье от уровня образованности, степени приобщенности к книге старшего поколения.

1. Темы родительских собраний: — Что такое материнское чтение? — Что мешает и что содействует чтению детей: «Важные советы». — Чтение — праздник души. — Что и как читать детям. [3, с. 71–73]

2. Психологическая подготовка родителей к творческому сотрудничеству со своими детьми «Как стать читающей мамой».

3. Круглый стол с родителями учащихся по обмену опытом «Как помочь своему ребенку полюбить читать книги».

4. Индивидуальные беседы с родителями по вопросам семейного чтения.

5. Экскурсии и знакомство родителей с работой школьной библиотеки, правилами ее работы.

6. Совместная конференция с привлечением сотрудников детской библиотеки сельского поселения по проблемам семейного чтения.

Блок «Рекомендательная библиография» Цель: — развитие и углубление читательских интересов, формирование новых запросов читателей, определение круга чтения.

Как дети, так и родители нуждаются в помощи при отборе книг для чтения. Рекомендательная библиография поможет родителям направить внимание ребенка на то, что заведомо должно его заинтересовать, привлечь к чтению, ориентировать на творческое, обдумывающее восприятие произведений, на формирование позитивных эмоций ребенка, в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Проводили: 1. Издание книжных памяток, закладок, дайджестов, буклетов для родителей по вопросам материнского чтения. 2. Подбор книг и оформление выставок с использованием различных форм. 3. Составление рекомендательных списков литературы для учащихся и их родителей. 4. Оказание помощи родителям в определении круга детского чтения, направленного на формирование позитивных эмоций ребенка, привития привычки самостоятельного чтения в будущем. 5. Проведение библиографических бесед, содержащих информацию о литературе для детей и методические рекомендации для родителей.

Итогово-диагностический (заключительный) этап (май 2017)

Работа этого этапа также состояла из блоков, что позволило использование диагностических методик — наблюдение за родителями и детьми во время совместных массовых мероприятий, а также использование системного подхода к обозначенной проблеме.

Блок «Анкетирование, тестирование, диагностика» Цель: привлечение диагностических методик, наблюдение за родителями и детьми во время совместных массовых мероприятий, во время посещений библиотеки.

Провели: Исследования для родителей, библиотекарей, учителей: — «Ваш ребенок в зеркале чтения»; — «Материнское чтение в семье»; — Блиц — опросы учащихся, анкетирование родителей для выявления мотивов руководства чтением детей; — Тестирование родителей и учащихся.

Блок «Рекламная деятельность» Провели: — Подготовка выступлений на педсовете по представлению проекта, по итогам проделанной работы. — Трансляция опыта в реализации проекта на районном конкурсе «Передовой педагогический опыт». — Публикации в СМИ по вопросам материнского чтения. — Размещение материалов проекта на сайте школы.

За время реализации проекта:

1. Увеличилось число родителей, читающих своим детям вслух.

2. Чтение художественной литературы теперь почти в каждой семье занимает одно из первых мест в досуге.

3. Увеличилось количество посещений и выданных книг в школьной библиотеке.

4. Повысился уровень мотивации материнского чтения.

5. У учащихся возрос интерес к чтению художественной литературы советских и зарубежных детских писателей, к чтению книг о родном крае кубанских писателей.

6. У учащихся повысился уровень развития памяти, фантазии, речи, воссоздающего и творческого воображения.

Проведенная работа оказала положительное влияние на развитие семейных традиций, в которых участвуют дети и их мамы. Реализуемая нами форма взаимодействия школы и семьи — проект «Читающая мама» — оказалась наиболее эффективной для формирования у школьников навыков социально-нравственного поведения, развития нравственных качеств. Проект позволил создать благоприятные условия на фоне эмоционально-насыщен-

ного общения и позитивного взаимодействия между детьми, родителями и педагогами, что способствовало активизации интереса семей учащихся к возрождению семейных обычаев и традиций, развитию социально-нравственных

качеств у школьников (доброта, взаимопомощь, сорадование, сопереживание, уважение, любовь к ближнему...), объединению коллектива родителей в решении воспитательно-образовательных задач.

Литература:

1. Данилова Н. Русская нация и русская литература в эпоху Петра. URL: <http://www.pereplet.ru/text/danilova18apr02.html> (дата обращения: 03.04.2014).
2. Короткова Л. Д. Семейное чтение как средство духовно-нравственного становления личности [Текст] / Л. Д. Короткова // Начальная школа. — 2007. — № 11. — С. 15–17.
3. Кушнир А. М. Как приобщить детей к чтению [Текст] / А. М. Кушнир // Начальная школа. — 2007. — № 5. — С. 71–73.
4. Локалова Н. П. Почему дети не любят читать и как сформировать у них интерес к чтению [Текст] / Н. П. Локалова // Начальная школа. — 2007. — № 12. — С. 14–19.
5. Лутошкина И. Как увлечь ребенка книгой // Домашнее воспитание, 2004, № 1. С. 7–8.
6. Соловьева Ю. И.. Традиции семейного чтения как фактор духовного развития ребенка. Вестник: Педагогика. Психология, 2005, с.66–74

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Использование видеоматериалов в методике преподавания иностранного языка (на материале массового открытого онлайн-курса «Обучение грамотности посредством фильмов»)

Марьина Любовь Николаевна, магистр, преподаватель
Колледж кулинарного мастерства (г. Санкт-Петербург)

В статье дан обзор одного из массовых открытых онлайн курсов (МООК) на платформе FutureLearn, посвященный использованию видеоматериалов на уроках при обучении иностранному языку. Приводятся сведения, техники и особенности использования видеоматериалов в процессе обучения. Рассматривается целесообразность прохождения курса студентами лингвистической направленности и действующими преподавателями.

Ключевые слова: МООК, массовый открытый онлайн курс, FutureLearn, видеоматериалы, дистанционное обучение, образование, обучение грамотности.

Using video in the methodology of teaching a foreign language (by material of MOOC “Teaching Literacy Through Film”)

The article represents an overview of one of the Massive Open Online Courses (MOOC) on the Futurelearn platform, devoted to the use of video materials in the foreign language lessons. The research discusses data, techniques and features of the use of video materials in the process of learning. The article deals with the expediency of completing the course by students of the faculty of linguistics and teachers.

Key words: MOOC, Massive Open Online Course, FutureLearn, video materials, distant learning, education, teaching literacy.

В современном мире, когда речь идет об обучении иностранному языку, главной целью называют практическую, то есть, в ходе обучения преподаватель должен обучить учащихся речевым навыкам и умению общаться с носителями языка. При этом в процессе обучения иностранному языку очень важно акцентировать внимание на развитии навыков и умений восприятия иноязычной речи на слух. Кроме того, следует помнить, что язык тесно связан с культурой. На сегодняшний день, когда в процессе обучения особое внимание уделяется использованию инновационных технологий, использование в классе видеоматериалов, являющихся одним из видов таких технологий, это закономерный и правильный подход к ведению занятий. Ввиду того, что данный метод еще только набирает популярность, он является необычным, нетривиальным и интересен учащимся, так как помогает получать знания не из лекций и учебников, а из аутентичных видеоматериалов, погружая в социокультурную и языковую среду изучаемого иностранного языка в учебной аудитории.

Однако для того, чтобы использование видеоматериала на занятии принесло значимую пользу, простого его

воспроизведения недостаточно. В качестве условий работы с видео исследователи данного вопроса указывают такие параметры, как: соответствие материала уровню знаний учащихся, детальные пояснения к видеоматериалу с вычленением главного, соответствие материала заданной теме, длительность и возможность многократного просмотра видео, использование видеоматериалов, отражающих языковые и культурные реалии страны изучаемого языка [1–5].

В связи с тем, что тема использования видеоматериалов в процессе обучения недостаточно изучена, но при этом данная технология получает все большее признание среди преподавателей, автор данной работы прошла один из массовых открытых онлайн курсов (МООК) — «Обучение грамотности посредством фильмов» («Teaching Literacy Through Film») на платформе FutureLearn.com [6], с целью выявить, может ли данный курс быть полезен как студентам, обучающимся на бакалавриате и/или в магистратуре по направлению «Лингвистика и культурная коммуникация», так и уже действующим преподавателям, желающим ближе познакомиться с возможностями и методами использования видеоматериалов на занятиях.

Курс обучения включает в себя четыре недели, каждая из которых посвящена определенному аспекту: неделя 1 — Визуальное повествование; неделя 2 — Развитие навыков грамотности посредством звука; неделя 3 — Как улучшить умение писать сочинение, используя фильм; неделя 4 — Обучение грамотности посредством создания фильма. В курсе показано, как видеоматериал можно использовать для развития таких умений, как декодирование, логические выводы и анализ, расширение творческого потенциала, улучшение словарного запаса, навыков письма и чтения.

Рассмотренный МООК дает не только теоретические знания, но и знакомит с различными заданиями, помогающими учащимся развить навыки письма и говорения на каждом из этапов просмотра видеоматериала (преддемонстрационный, демонстрационный, последемонстрационный, творческий) [7]. В начале курса выдвигается основная идея, на которой строятся все последующие задания: видео раскладывается на шесть составных элементов — герой, цвет, место действия, звук, кинокамера и сюжет. Анализ отдельных элементов, составляющих движущуюся картинку, помогает студентам лучше понять содержание фильма, причем использовать каждую из составных частей можно на всех этапах просмотра. Например, на преддемонстрационном этапе заданием, помогающим расширить вокабуляр и развить разговорный навык, может служить «чтение картинок». Так, можно «прочитать» картинку, заострив внимание на цвете: каковы доминирующие цвета; какие чувства они вызывают; какой жанр или настроение фильма передают цвета, использованные в эпизоде. На последемонстрационном этапе для более глубокого анализа фильма можно использовать кубик, каждая грань которого — один из элементов фильма (например, 1 — герой, 2 — цвет и т. д.). После просмотра учащиеся по очереди кидают кубик, отвечая на вопросы, относящиеся к выпавшему составному элементу видео. Это задание помогает развить у студентов навык говорения, а также повышает чувство уверенности в себе. Примерный список вопросов и макет кубика доступны для скачивания в соответствующем разделе курса.

Также, используя фильм или кадры из него, можно мотивировать студентов на написание историй. Например, представить им несколько кадров из эпизода/фильма (6–8) и предложить угадать их хронологический порядок. Затем, на основе кадров, учащиеся пишут историю о том, что, по их мнению, произойдет в фильме. После следует просмотр видео. Другой вариант — написание истории по заданным правилам. Например, студентам предлагается описать несколько картинок-кадров, при этом предложения для них должны начинаться по правилам, установленным для каждого типа кадра (общий план — предложение начинается со сравнения, крупный план — с притяжательного местоимения и т. п.).

Отдельное внимание в МООК уделено фильму как методу проекта: в курсе дана как теоретическая база, необходимая для создания фильма и лучшего отражения харак-

тера и действий персонажей, задействованных в нем (виды кадров, местоположение и движение камеры), так и представлены примеры видеоработ, снятые учащимися, что дает возможность наглядно увидеть и понять, как работает данный метод, что может помочь при его внедрении в свою профессиональную деятельность.

Проанализировав данный курс, можно сделать вывод, что он дает обширную теоретическую и практическую базы для работы с видеоматериалами в классе, а также позволяет учащимся работать с видео вне аудитории самостоятельно. Представленные в курсе задания направлены на развитие у учеников коммуникативной компетенции, помогают развить у учащихся основные навыки — письмо, говорение, чтение, аудирование. Помимо этого, использование фильма в качестве метода проектов воспитывает в учащихся самостоятельность, умение собирать и обрабатывать необходимую информацию, помогает лучше усвоить изученный материал, развивает творческие навыки, способствует повышению самооценки, расширяет знания в таких сферах, как основы операторской, сценарной, актерской работы. Особую ценность курсу придает множество раздаточных материалов, которые могут помочь преподавателю в работе, а студенту — в лучшем усвоении материала.

Большим преимуществом курса является его прикладная направленность. Слушатели имеют возможность получить не только теоретические знания, но и сразу же отработать их на практике с помощью практических творческих заданий различной степени сложности (написать эссе, стихотворение, создать музыкальное сопровождение к фильму, описать героев, придумать слоган и т. д.). Данный способ обучения помогает лучше понять тонкости каждого упражнения, закрепить полученные знания, а также, в случае, если слушатель курса является преподавателем, определить, насколько то или иное задание подходит его ученикам. Так, задание «Создание собственного стихотворения», суть которого — написать два четверостишия по определенным правилам, вероятнее всего, вызовет сложности у учащихся с низким уровнем знания языка, в то время как задание написать логлайн (одно предложение до 25 слов, описывающее сюжет фильма) будет доступно учащимся с любым уровнем владения языком.

Знание приведенных в курсе методов использования видеоматериалов может помочь преподавателю при планировании урока, так как они способствуют грамотному выстраиванию занятия, при котором в легкой, творческой атмосфере из видео будет извлекаться максимальная польза.

По мнению автора рассмотренный онлайн курс может быть рекомендован в качестве дополнительного материала для самостоятельного изучения студентам, обучающимся по направлению «Лингвистика и культурная коммуникация» в рамках предмета «Теория и методика обучения иностранным языкам» в учреждениях высшего профессионального образования.

Литература:

1. Бич А. В. Отбор и использование обучающих материалов немецких телеканалов [Электронный ресурс] // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. — 2013. — Т. 200. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/otbor-i-ispolzovanie-obuchayuschih-materialov-nemetskih-telekanalov> (15.11.2017).
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — Москва: Изд. центр «Академия», 2006. — 336 с.
3. Душина Е. В. О преимуществах использования цифровых видеоматериалов на занятиях по иностранному языку [Электронный ресурс] // Вестник СГУГиТ. — 2015. — № 3 (31). — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-preimuschestvah-ispolzovaniya-tsifrovyyh-videomaterialov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (15.11.2017).
4. Макаровских А. В. Формирование интереса к изучению иностранного языка и будущей профессии через аутентичные видеоматериалы: на примере обучения студентов-химиков томского политехнического университета. Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2012. — № 7 (18). Ч. 2. — С. 106–108.
5. Мартюшова Е. В. Из опыта работы с художественными фильмами на уроках немецкого языка [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2013. № 3. — Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2013/S3.htm> (13.11.2017).
6. FutureLearn [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.futurelearn.com/courses/teaching-literacy-through-film/1> (09.01.2018).
7. Самойленко С. А., Беспалова Н. В., Липська И. И. Фильмы как средство повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2015. — № 2 (17). — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/filmy-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-studentov-k-izucheniyu-inostrannyh-yazykov> (04.11.2017).

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ

IV Международная научная конференция
(г. Краснодар, февраль 2018)

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е. А. Шишков*

Верстка: *О. В. Майер*

Издательство «Новация», г. Краснодар

Подписано в печать 24.02.2018. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 9,8. Уч.-изд. л. 10,0. Тираж 300 экз.

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