

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет  
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет  
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

# **Педагогическое мастерство и педагогические технологии**

Том 1

Сборник материалов  
VI Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2015

УДК 37.0  
ББК 74.00  
П24

**Рецензенты:** **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина

**Иванова Василиса Васильевна**, канд. филол. наук, специалист по учебно-методической работе ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Кузнецова Наталья Алексеевна**, канд. пед. наук, директор МБОУ «СОШ №62 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары

**Редакционная**

**коллегия:** **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва

**Абрамова Людмила Алексеевна**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Яковлева Татьяна Валериановна**, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»

**Семенова Светлана Юрьевна**, выпускающий редактор

**Дизайн**

**обложки:** **Лаврентьева Анна Владимировна**, дизайнер

**П24 Педагогическое мастерство и педагогические технологии :** материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2015 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 4 (6). – 288 с.

В сборнике представлены статьи участников VI Международной научно-практической конференции, посвященные основам педагогического мастерства и педагогических технологий в образовательной деятельности. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2411-9679

УДК 37.0

ББК 74.00

© Коллектив авторов, 2015

© Центр научного сотрудничества  
«Интерактив плюс», 2015

## Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам VI Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и педагогические технологии»**.

В сборнике представлены статьи участников VI Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 195 публикациях двух томов нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации первого тома разделены на основные направления: «Общая педагогика», «Система образования», «Психологические аспекты педагогической деятельности», «Педагогика высшей профессиональной школы», «Педагогика профессиональной школы и СПО», «Педагогика общеобразовательной школы», «Дополнительное (внешкольное) образование детей».

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Анжеро-Судженск, Армавир, Архангельск, Астрахань, Балашов, Белгород, Брянск, Владивосток, Владимир, Волгоград, Вологда, Воронеж, Губкин, Дубна, Екатеринбург, Елец, Иваново, Ижевск, Казань, Калуга, Киселёвск, Ленинск-Кузнецкий, Липецк, Люберцы, Магнитогорск, Мамадыш, Нижневартовск, Нижнекамск, Нижний Новгород, Нижняя Тура, Новокузнецк, Новосибирск, Новочебоксарск, Новочеркасск, Омск, Оренбург, Пермь, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Самара, Северодвинск, Сочи, Ставрополь, Старый Оскол, Строитель, Сургут, Сыктывкар, Тарко-Сале, Тверь, Тольятти, Тула, Тюмень, Уфа, Фатеж, Ханты-Мансийск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Чита, Шелехов, Якутск), Кыргызстана (Бишкек) и Республики Беларусь (Минск).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Волгоградская академия МВД России, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права), университеты и институты России (Астраханский государственный университет, Башкирский государственный аграрный университет, Белгородский юридический институт МВД России им. И.Д. Путилина, Владимирский юридический институт ФСИН России, Вологодский государственный университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный педагогический университет, Высшая школа музыки (институт) им. В.А. Босикова, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный аграрный университет, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Казанский государственный университет культуры и искусств, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Московский городской педагогический университет, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Московский институт открытого образования, Московский педагогический государственный университет, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Нижневартровский государственный университет, Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский государственный социальный университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный строительный университет, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский государственный университет геосистем и технологий, Сочинский государственный университет, Сургутский государственный университет, Сыктывкарский государственный университет им. П. Сорокина, Тверской государственный технический университет, Тюменский государственный нефтегазовый универ-

ситет, Удмуртский государственный университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чайковский государственный институт физической культуры, Челябинский государственный педагогический университет, Челябинский государственный университет, Югорский государственный университет), Кыргызстана (Кыргызский государственный технический университет им. И. Раззакова) и Республики Беларусь (Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами и техникумами, школами, лицеями и гимназиями, детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования, а также научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в VI Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и педагогические технологии»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.  
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,  
декан историко-географического факультета  
Широков О.Н.

Д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой  
кафедрой педагогики и развития образования  
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова  
Абромова Л.А.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Вертякова Э.Ф.</i> Аспекты воспитания младших школьников художественной культурой ислама.....	11
<i>Зыков М.Б.</i> Словесное познание вместе с чувственным познанием действительности образуют её разумное познание .....	15
<i>Илларионова Л.В.</i> Педагог в современной школе .....	17
<i>Каренко Н.А.</i> Методика изучения орфографии и морфологии в схемах и таблицах .....	19
<i>Кузнецов А.Ю.</i> Отдельные педагогические аспекты процесса формирования гражданской позиции курсантов образовательных учреждений ФСИН России.23	
<i>Ливицкий К.Л., Воробьёва С.П., Шувалова В.М.</i> Воззрения Екатерины Второй на проблемы организации начального образования и воспитания в России.....	25
<i>Лопырева И.В.</i> Элементы воспитания как аспект общего развития ребенка 30	
<i>Маминов С.В.</i> Современный педагогический мониторинг в меняющихся условиях обучения .....	32
<i>Панина С.В., Стрыкун Е.В., Колесникова Я.Е.</i> К вопросу об этике молодого педагога-исследователя .....	34
<i>Рякова Д.А., Лукина Т.Н.</i> Практические занятия как фактор формирования будущих специалистов по педагогике.....	36
<i>Рякова Д.А., Лукина Т.Н.</i> Авторитарный стиль педагогической деятельности как проблема развития мыслительного и творческого процесса .....	37
<i>Шамсутдинова Г.З.</i> Классный социальный проект «Доброта спасет мир».....	39

### СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Багдасарян И.В., Аветисян Р.И., Сердюкова Е.В.</i> Модернизация высшего профессионального образования в России .....	41
<i>Васильева Е.Ю.</i> Языковой компонент в формировании картины мира современного студента .....	44
<i>Высребенцев И.С., Михайловская Н.М.</i> Применение медиасредств в современном образовании .....	48
<i>Грядунов М.В., Грядунова Н.А., Полетаева Е.А.</i> Модульное целевое обучение студентов СПО как фактор успешной деятельности в гостиничном бизнесе.....	50
<i>Ефимова И.А.</i> Расширение образовательного пространства взаимодействия учителей и учеников через использование сетевых проектов .....	53
<i>Калюзняк Н.В., Шкарина Т.Ю.</i> Проблемы заочного образования и пути их решения (на примере Инженерной школы ДВФУ).....	57

<i>Кулешова О.Д., Ткалич С.К.</i> Организация образовательной среды средствами мультимедиа .....	60
<i>Мирошин В.В.</i> Мини-исследовательские моменты в решении задач с параметрами.....	62
<i>Нижневич Е.В.</i> Методические рекомендации решения задач ЕГЭ «Информатика и ИКТ» «Проверка истинности логического выражения» вида «Числовые отрезки» с помощью таблиц истинности .....	65
<i>Николаева Л.С., Чумакова Т.Н.</i> К понятию информатизации образования.....	68
<i>Петрунина Н.Р., Загруднинова Н.М., Шафикова Г.Ш.</i> Преимущество между различными ступенями образования.....	70
<i>Побережный А.А.</i> К вопросу об ИК-компетентности в современном образовании .....	72
<i>Решетникова Е.А., Василега Д.С.</i> Система стандартов в образовании...73	
<i>Шевцова М.А.</i> Анализ нормативных документов как часть профессиональной деятельности педагога в период введения ФГОС .....	75

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Акушева Н.Г., Тузовская О.А.</i> Взаимодействие семьи и школы по снижению уровня тревожности у детей младшего школьного возраста .....	79
<i>Иванцова М.П., Лобаскова М.М.</i> Влияние специально организованных занятий на развитие когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении.....	81
<i>Ивахнова Е.А., Брутова М.А.</i> Формирование бесконфликтного поведения младших подростков в школе .....	84
<i>Петрова И.К.</i> Я познаю себя!.....	87
<i>Плетнёва В.Г., Хазеева И.Н.</i> Создание творческих условий в сфере образования как следствие развития креативности общества .....	89

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Асаналиев М.К., Молтоева З.Д.</i> Методические особенности преподавания инженерной графики в образовательном учреждении .....	93
<i>Беляева О.М., Дубровин В.М.</i> К вопросу о подготовке современного специалиста художественного образования .....	98
<i>Беляева А.А.</i> Развитие автономности обучающихся в процессе изучения иностранного языка.....	100
<i>Бижова И.А.</i> Профессиональное развитие педагога как приоритетная задача современного этапа модернизации образования.....	104
<i>Василевич О.П.</i> Педагогическая поддержка профессионального саморазвития начинающего преподавателя высшей школы на современном этапе развития системы педагогического образования.....	106

<i>Козина Е.Ф.</i> Взаимодействие педагога и студентов в организации детского конкурса «Я открываю мир» как фактор повышения качества естественно-методического образования .....	108
<i>Комарова Л.Н.</i> Обучение английским грамматическим омонимам в условиях неязыкового вуза .....	112
<i>Кравчук Л.С.</i> О роли педагогической культуры в реализации целей иноязычного образования специалиста .....	115
<i>Миронова И.В.</i> Сущность и структура инновационного потенциала преподавателя экономического вуза .....	117
<i>Мырза Т.А., Землянухина Е.В.</i> Интегрированный подход в обучении иностранным языкам .....	123
<i>Петров О.П.</i> Центральная Азия в исследованиях американских ученых: новые аспекты .....	126
<i>Петрова Г.И.</i> Педагогическое мастерство преподавателя физвоспитания вуза, проблемы и пути их решения .....	127
<i>Ромицына Г.А.</i> Мастер-класс как эффективная форма передачи знаний ....	129
<i>Рякова Д.А., Лукина Т.Н.</i> Дидактические требования к использованию на семинарских занятиях формы обучения «Студент-преподаватель» .....	132
<i>Столярова И.В.</i> Педагогические технологии контроля в обучении иностранным языкам .....	133
<i>Суховеева О.В., Завьялова Т.Н., Савостина И.Е.</i> Особенности организации самостоятельной работы при обучении иностранных учащихся .....	135
<i>Тухватуллина Л.Р.</i> Применение схем на уроках высшей математики ...	137
<i>Филиппова Л.С.</i> Становление и развитие пленэра как самостоятельного жанра пейзажной живописи .....	140
<i>Чичканова Т.А.</i> Организация художественно-эстетического воспитания студентов направления подготовки «Педагогическое образование» .....	143

## ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

<i>Авдеева Е.А.</i> Информационно-коммуникативные технологии в преподавании информатики .....	146
<i>Бредихина Т.А., Шведов Г.И., Михайлова Е.В., Карцева Ю.Ю.</i> Формирование профессиональной компетенции по организации хранения товаров аптечного ассортимента у студентов факультета среднего медицинского и фармацевтического образования .....	148
<i>Бурчакова И.Ю.</i> Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов колледжа .....	151
<i>Евдокимова М.В.</i> ВКР вместо экзамена в СПО: за и против .....	152
<i>Илькевич Т.Г.</i> Применение технологии модульного обучения при освоении МДК 01.01. Лекарствоведение по специальности «Фармация» .....	155
<i>Мурзина Т.М.</i> Применение технологии педагогических мастерских на уроках литературы .....	158



<i>Потрикеева Е.С.</i> Профессиональное мастерство учителя иностранного языка .....	160
<i>Сварчевская Т.В., Варламова В.Н.</i> Образовательный потенциал тестовых методик контроля и коррекции в условиях курсового обучения русскому языку .....	163
<i>Тихонова О.В.</i> Деловые игры в рамках профессионального модуля: вариант методической разработки учебного занятия «Расчет курса валюты и комиссии за ее покупку и продажу» .....	167
<i>Трутнева Т.В.</i> Использование интерактивных методов при самостоятельной работе курсантов над иностранным языком .....	177
<i>Юрьева М.В.</i> Изучение литературы путем погружения во внутренний мир персонажа .....	180

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Азарина С.А.</i> Урок в 7 классе «Предлог. Закрепление изученного по теме» .	182
<i>Архипова И.В., Архипова Р.Е., Старостина М.И., Винокурова Л.А.</i> Образовательный проект «Каникулярная школа» как фактор развития социокультурных компетенций учащихся в условиях сельской школы.....	185
<i>Бобрышева Е.В.</i> Формирование познавательной активности младших школьников в процессе создания и ведения портфолио.....	188
<i>Богданович Е.Е.</i> Формирование читательского умения средствами технологии продуктивного чтения .....	190
<i>Бойченко А.В.</i> Дидактическая игра в формате реализации ФГОС.....	193
<i>Браславский Д.Ю.</i> Реализация тьюторского сопровождения индивидуального образовательного маршрута в образовательной практике .....	198
<i>Васильева С.Ф.</i> Занятия физическими упражнениями как средство оздоровления детей, занимающихся музыкой.....	205
<i>Дьячковская О.И.</i> Ступень развития личности – исследовательская деятельность младшего школьника .....	208
<i>Иванова М.К., Сосина А.П.</i> Основные принципы и формы взаимодействия школы и семьи .....	209
<i>Коробейникова Н.А.</i> Возможности метода аналогии в процессе обучения учащихся геометрии.....	212
<i>Кузьмина Н.В.</i> Инновационный подход в изучении истории Великой Отечественной войны в старших классах .....	214
<i>Латынина А.Ю.</i> Дидактическая игра как эффективное средство повышения познавательной активности к изучению английского языка .....	216
<i>Лунгуляк М.Н.</i> Формирование универсальных учебных действий (УУД) на уроках русской литературы с позиции требований ФГОС нового поколения .....	218
<i>Минкина М.М., Минкина Е.К.</i> Формирования метапредметных навыков на интегрированных уроках .....	221

<i>Наумова И.В.</i> Учебное сотрудничество как способ деятельности на уроке в начальных классах.....	223
<i>Никитенко А.А.</i> Развитие экологической культуры младших школьников во внеклассной работе .....	225
<i>Никитина М.В., Петрова Ю.А., Зубанкова Н.Н.</i> Мы одна команда – мы одна страна! .....	227
<i>Никитина М.В., Болдырева В.Н., Лаптева Е.С.</i> Проект как пространство взаимодействия общего и дополнительного образования.....	230
<i>Первалова Т.Р.</i> ФГОС и технология развития критического мышления на уроках литературного чтения в начальной школе.....	232
<i>Попова М.К.</i> Управление транспозицией при национально-ориентированном обучении русскому языку.....	236
<i>Семёнова Е.Н.</i> Система подготовки к ОГЭ (из опыта работы) .....	243
<i>Симончук Т.Е.</i> Эффект незавершенного действия на уроках математики ..	246
<i>Ткачёва Е.М., Липатова Е.А., Хасянова Э.В.</i> Реализация воспитательного потенциала средствами иностранного языка.....	248
<i>Франк М.Н.</i> Обучение младших школьников чтению книг как средство приобщения к интеллектуально-эмоциональному труду .....	251
<i>Якимова Ю.А.</i> Урок русского языка в 6 классе по теме «Имя существительное. Повторение и обобщение изученного». Форма: урок-лабиринт .....	254

#### **ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ**

<i>Ануфриева М.И., Хазеева И.Н.</i> Основные свойства музыкального слуха...259	259
<i>Буйлова Л.Н.</i> Дополнительное образование детей в эпоху перемен: социокультурные практики профилактики негативных явлений .....	262
<i>Героева Л.М.</i> Театр, где играют дети как педагогический феномен воспитательного процесса.....	270
<i>Жиженкова Ю.В.</i> Педагогические условия нравственного воспитания младших школьников средствами театральной педагогики .....	275
<i>Козлова Е.С., Маматова А.И., Гладков А.А.</i> Инновационная модель предпрофессиональной подготовки учащихся в детском объединении «Журналистика» (из опыта работы МБУДО БДДТ).....	277
<i>Леонтьева Т.В.</i> Применение инновационных технологий в художественном образовании детей и подростков .....	279
<i>Смирнов А.В.</i> Традиционные и инновационные формы обучения в музыкально-исполнительском классе .....	282
<i>Соловьёва К.В., Буровкина Л.А.</i> Специфика деятельности педагога изобразительного искусства.....	285

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

*Вертякова Эльвира Фаритовна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

г. Челябинск, Челябинская область

### АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРОЙ ИСЛАМА

*Аннотация:* автор данной статьи отмечает, что успех воспитания младших школьников и приобщение к отечественной религиозно-культурной традиции зависит от профессионального уровня учителя. Повышение квалификации учителя по программе «Исламская культура и духовно-нравственное развитие личности младшего школьника» способствует получению углубленных знаний об основах художественной культуры ислама и воспитанию у младших школьников положительного отношения не только к исламской культуре, но и друг другу.

*Ключевые слова:* художественная культура, традиция, художественная культура ислама.

В настоящее время, когда учебные заведения вновь получили возможность осуществлять духовно-нравственное воспитание на основе изучения религии, и перед педагогами-практиками раскрылась возможность использования этого огромного потенциала в воспитании детей в школе. Учебный курс «Основы духовно-нравственной культуры народов России» модуль «Основы исламской культуры» играет немаловажную роль в формировании российской гражданской личности школьника не только посредством его приобщения к отечественной религиозно-культурной традиции, но и художественной.

Для повышения квалификации учителей по данному модулю нами разработана программа «Исламская культура и духовно-нравственное развитие личности школьника». Целью реализации программы является повышение профессионального уровня учителя, получение углубленных знаний об основах преподавания исламской культуры. В качестве практических занятий мы предлагаем разные формы, методы, имеющие ярко выраженную воспитательную направленность: уважительное отношение к иному мнению, другим традициям. Технологии интерактивного обучения: деловые игры, экскурсии, виртуальные экскурсии, выполнение и просмотр презентаций, слайд-шоу, учебные видеофильмы. По желанию дети могут выполнять рисунки, поделки, творческие проекты и т. д. Такие занятия привлекают детей других этнических общностей и конфессий.

В основе духовной культуры человека лежат духовные ценности. Это своеобразный духовный капитал человечества, накопленный за тысячелетия. К духовным ценностям относятся, например, любовь, вера, красота, доброта, милосердие, произведения искусства, литература, достижения науки и др. В процессе развития духовной культуры человечества существуют различные взаимоотношения между такими формами общественного сознания, как художественная культура и религия. В этом историческом процессе те или иные религии «выбирают» ту или иную систему искусств, которая в наиболее оптимальном варианте способна воспроизводить духовную атмосферу и культовую практику данной религии. Этот исторический процесс взаимодействия ху-

дожественной культуры и религий привел к тому, что мировые религии включили в свою структуру почти все искусства, как традиционные, так и современные.

В научной литературе нет единого мнения в определении составляющих художественную культуру элементов. Под художественной культурой понимают:

– совокупность процессов и явлений духовно-практической деятельности по созданию, распространению, освоению произведений искусства или материальных предметов, обладающих эстетической ценностью» (Л.Н. Дорогова) [3, с. 28];

– как одну из «специализированных сфер культуры, функционально решающей задачи интеллектуально-чувственного отображения бытия в художественных образах», а также различных аспектов обеспечения этой деятельности (А.Я. Флиер) [7, с. 339];

– совокупность художественных ценностей, а также исторически определённая система их воспроизводства сохранения и функционирования в обществе (И.Н. Лисаковский) [4].

Полнее всего художественная культура раскрывается в определении, предложенном в словаре по культурологии его авторами В.И. Авдеевым, А.В. Араповым и другими. Художественная культура, пишут они, это «специализированная сфера культуры, в которой содержанием и целью деятельности всех субъектов является эстетическое освоение мира, дополнение практического и иного опыта художественным, бытийных и производственных эмоций – эстетическими, а совершенствование человека -красотой».

М.С. Каган рассматривает данную проблему через призму четырех видов человеческой деятельности – преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной и коммуникативной. Все они тесно взаимодействуют, но не растворяются друг в друге. Их органическое слияние образует пятый вид – художественную деятельность, в основе которой лежит способность полноценно воспринимать отображенную в искусстве жизнь или создавать произведения искусства. Более того, М.С. Каган выделяет что именно способность к художественной деятельности соединяет в себе способности к созиданию, познанию, оценке и общению. Эта интегративная способность является основой художественной культуры и показывает уровень развития отдельной личности [6, с. 115].

В связи с выше изложенным, можно констатировать, что при всем различии воззрений все авторы включают в художественную культуру три элемента, обеспечивающих ее функционирование: производство, распределение и потребление (восприятие, освоение) художественных ценностей – произведений искусства. От соотношения и взаимодействия составных элементов художественной культуры зависит возможность формирования творческой личности, востребованности (или не востребованности) произведения, созданного творцом, соответствие системы художественного производства, распределения, потребления художественных ценностей назначенного искусства.

Понятие «традиция» (лат. *traditio* «предание», обычай) – это множество представлений, обрядов, привычек и навыков практической и общественной деятельности, передаваемых из поколения в поколение, выступающих одним из регуляторов общественных отношений (по материалам Википедии). В современной педагогической теории понятие «традиционная культура» рассматривают как устойчивую, нединамичную культуру, характерной особенностью которой является то, что происходящие в ней изменения идут слишком медленно и поэтому практически не фиксируются коллективным сознанием данной культуры.

Каждая религия по-своему объясняет, как возник мир, и дает людям нравственный закон жизни, отвечая на самые важные для них вопросы: откуда и

зачем мы приходим в этот мир; что такое добро и зло; как человек должен прожить свою жизнь. Культура человечества складывается из разных традиций, обычаев. Узнавая их, начинаем лучше понимать и себя и других, учимся уважать не только свою культуру, но и культуру разных народов.

Зачем нужно знать подрастающему поколению исламскую художественную культуру? Художественная культура ислама – это духовная ценность, которая передается из поколения в поколение. Связь религии с искусством в мусульманской культуре изначально была очень тесной, практически нерасторжимой. Строгие законы веры наложили вето на многие виды искусства и средства художественной выразительности, характерные для творчества древности. История ислама уходит в глубь веков. Основателем религии был пророк Мухаммад. Он стал почитаться мусульманами как последний пророк человечества, принесший людям последние слова Аллаха (Бога). Его речи, некогда произнесенные в Мекке и в Медине, были ниспосланы Аллахом и продиктованы архангелом Джабраилом (Гавриилом) на ясном арабском языке, позднее были записаны в Коран (буквально «чтение»). Считается, что текст священной книги хранится на небесах. Его суры (главы) и аяты (стихи) прекрасны, благозвучны и представлены в форме рифмованной прозы, отличающейся высоким поэтическим слогом [2]. Слово и буква Корана являются для мусульман единственным визуальным приближением к Богу. Коран учит, что Аллаха невозможно видеть или осязать, сила его воздействия заложена в священном слове. Такова одна из главных идей ислама. Именно поэтому Коран никогда не иллюстрировался, отсюда же происходит запрет на изображение видимого мира и живых существ в религиозном искусстве. Главным украшением священных текстов было само письмо – знаменитая арабская каллиграфия, которая являлась высоким искусством.

Исламская архитектура является разнообразием архитектурных стилей, который появился на Ближнем Востоке в VII веке и развился в период средневековья в Северную Африку, Испанию, Малую Азию, Индию и Иран, Среднюю Азию и Кавказ. Позже исламская архитектура попала также в Юго-Восточную Азию. В этих странах в структуру мусульманских городов входили не только мечети и минареты, но и дворцы, укрепленные цитаделями, медресе (мусульманские учебные заведения), крытые рынки, караван-сарай, библиотеки [7].

Высоким сакральным смыслом наполнен для мусульман образ здания для молитвы – мечети (от араб. «масджид» – место поклонения). В прошлом мечети («Масджид аль-Харам» в Мекке, «Масджид ан-Наваби» в Медине «Масджид-аль Акса» в Иерусалиме и др.) строили поразительной красоты. Одним из величайших шедевров исламской и мировой архитектуры считается мечеть Стамбула. Она расположена на берегу мраморного моря в историческом центре города, в районе Султанахмет напротив Собора Святой Софии и является одним из символов Стамбула (по материалам Википедии).

Мечеть имеет прямоугольный двор, окруженный галереями, прямоугольное основное здание со сферическим куполом и многоколонным молитвенным залом. Мечети не отличаются богатым лепным декором, их украшения имеют плоскостной характер. Но в оформлении глади стен арабские мастера достигли большого совершенства. Например, при украшении молитвенного зала с колоннами они использовали резные многоцветные кирпичи, терракотовые облицовочные плиты с глазурью, розовый и голубой мрамор, яшму, гранит.

В ансамбль исламской религиозной архитектуры входили минареты – башни, с которых муэдзин призывал верующих к молитве. Минарет строился рядом с мечетью или входил в ее композицию. По традиции минареты были круглыми, квадратными или многогранными в сечении.

Планировка дворцов подобна свободной музыкальной импровизации, при которой форма не имеет заранее предусмотренной композиции и рождается в

процессе вдохновенной творческой работы. Поражает изысканностью внешнего облика и художественным совершенством внутренних интерьеров и напоминает декорации к волшебным восточным сказкам. Прекрасные мозаики, украшавшие помещения дворца, некогда соседствовали с вазами – массивными сосудами яйцевидной формы, сильно сужеными к низу, с плоскими ручками. Их поверхность также покрыта изящным орнаментом. Одна из таких ваз ныне хранится в Эрмитаже.

Центрами средневековой художественной культуры мусульманского Востока были разные города. После Дамаска это Багдад, Каир, затем Кордова, Бухара, Самарканд, которые известны не только прекрасной архитектурой, но и развитием важнейшей области художественного творчества арабского мира – декоративно-прикладным искусством, расцветом техники орнамента. Орнамент с его абстрактными формами, яркими красками, разнообразием ритмического «звучания» стал своеобразным символом «восточной красоты» в искусстве. Узорчатой вязью украшали внутренние и наружные стены зданий, покрывали предметы быта, ткани, ковры, дорогие ювелирные украшения. Сложное плетение красок, которое воссоздавал художник на плоскости, называется арабеской. В ней соединялись растительные узоры, навеянные разнообразными формами цветов, листьев, трав, с геометрическими фигурами (многоугольниками, многолучевые звезды) и буквенными мотивами. Подобные волшебным цветам арабески придают особую утонченность и праздничность произведения искусства, напоминают о неземной красоте исламского вероучения. Многие украшения дополнены изречениями из Корана, выполненными каллиграфической вязью.

Караван-сарай (в переводе с персидского «дом караванов») – постоянный двор, гостиница в городах и на торговых путях Ближнего Востока, Средней Азии, Закавказья. Караван-сарай известны с древности, когда только начинали складываться торговые отношения. Караванная торговля развивалась быстрыми темпами, и потому караван-сарай получили широкое распространение. В России можно любоваться Оренбургским караван-сараяем, который построен по проекту А.П. Брюллова в 1838–1840 годы. Центром композиции является мечеть, на которую ориентирован выход жилищ. Угловые башенки на главном корпусе напоминают легкие летние юрты. В архитектуре А.П. Брюллов использовал композиционные приемы и формы турецкого, мавританского и арабского зодчества с башкирскими национальными мотивами [1].

В современное время мечети строятся во всех местах компактного проживания мусульман в соответствии с исламской архитектурой. Уникальными являются и современные мечети России: новая московская соборная мечеть, «Сердце Чечни» в Грозном, «Кул-Шариф» в Казани, «Ак-мечеть» в Булгаре, «Ляля-тюльпан» в Уфе и другие.

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

- для повышения квалификации учителей по учебному курсу «Основы духовно-нравственной культуры народов России» модулю «Основы исламской культуры» нами разработана программа «Исламская культура и духовно-нравственное развитие личности школьника», которая формирует российскую гражданскую идентичность младшего школьника не только посредством его приобщения к отечественной религиозно-культурной традиции, но художественной;

- художественная культура занимает особое место как в системе культуры в целом, так и в духовной культуре, хотя, обычно понятие «художественная культура» отождествляется с искусством;

- особенность художественной культуры ислама, с одной стороны, вытекает из запрета на изображение людей и животных, который родился вместе с Кораном, эволюционировал, конкретизировался с развитием самой религии. С другой стороны, получила развитие важнейшая область художественного

творчества арабского мира – декоративно-прикладное искусство, расцвела техника орнамента с его абстрактными формами, яркими красками и стала своеобразным символом «восточной красоты» в искусстве. Из традиций ислама как социального, культурного, религиозного и политического явления развилась исламская архитектура с разнообразием архитектурных стилей.

**Список литературы**

1. Вертякова Э.Ф. Основы исламской культуры Южного Урала [Текст] / Э.Ф. Вертякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 72 с.
2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М., 2011. – 80 с.
3. Дорогова Л.Н. Художественная культура и формирование творческих способностей воина [Текст] / Л.Н. Дорогова. – М.: ВПА, 2001. – 347 с.
4. Лисаковский И.Н. Художественная культура: термины, понятие, значения [Текст] / И.Н. Лисаковский. – М.: РАГС, 2002 – 240 с.
5. Мировая художественная культура [Текст] / Под ред. Б.А. Эренграсса. – М.: Высш. шк., 2001. – 767 с.
6. Каган М.С. Философия культуры [Текст] / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 386 с.
7. Флиер А.Я. Художественная культура [Текст] / А.Я. Флиер // Культурология XX век: энциклопедия. – СПб.: Профессия, 1998. – 390 с.

**Зыков Михаил Борисович**

д-р филос. наук, д-р экон. наук, профессор  
ГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»  
г. Елец, Липецкая область

**СЛОВЕСНОЕ ПОЗНАНИЕ ВМЕСТЕ  
С ЧУВСТВЕННЫМ ПОЗНАНИЕМ  
ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗУЮТ  
ЕЁ РАЗУМНОЕ ПОЗНАНИЕ**

***Аннотация:** в данной статье автором проведена четкая смысловая параллель между двумя видами познания действительности – словесным (вербальным) и чувственным. Уточнен смысл основных терминов, широко используемых в педагогических теории и практике. Введены некоторые новые определения.*

***Ключевые слова:** слово, чувство, воспитание, образование, обучение, педагогика, педагогическое пространство.*

Огромное количество практически неопределенных терминов, используемых при исследовании и описании познавательного процесса, чрезвычайно затрудняют его изучение. В самом деле, учитель должен не только учить, но и воспитывать и образовывать. Ученик должен не только учиться, но и воспитываться и образовываться. Источником познания является не только ощущение, но и чувство, но как они связаны между собой? Чем отличается чувство от эмоции? И т. д., и т. п., и пр., пр.

Все определения в области образования крайне не точны и неопределенны. И это, конечно же, не способствует его развитию. С этой мешаниной в терминологии пора что-то делать. Одних определений личности – великое множество. И как с этим быть практическому воспитателю? Как учить «уму-разуму»?

Я предлагаю следующую систему уточнения понятий.

1. Человек познает мир, действительность дважды: она дана ему в *ощущениях* (если речь идет обо всем, что находится *вне* его «кожного мешка») или в *чувствах* (если речь идет обо всём, что находится *внутри* его кожного мешка).

2. Внешний источник познания следует называть *внешним миром* человека, его *внешней средой обитания*. Внутренний источник познания следует называть *внутренним миром* человека, его *внутренней средой обитания* (в наших предыдущих публикациях мы называли внутренний мир человека *кибером* – удачным термином).

3. *Знание*, добываемое человеком *извне его* кожного мешка, будем называть *словием* и выражать в *словах*, вернее, с помощью *слов*. *Знание*, получаемое *изнутри*, будем называть *чувствием* и выражать его будем *чувствами*, вернее, с помощью *чувств*.

4. Собирается, накапливается знание извне – в *сознании*, изнутри – в *сочувствии*.

5. Обработывается полученное знание в сознании *умом*, в сочувствии – *интуицией*.

6. Единая функциональная система сознания и сочувствия, сочетанно исполняющая и ум, и интуицию, называется *разумом*.

7. Соответственно, поведение человека может быть *умным, интуитивным* и *разумным* (когда и то, и другое – вместе).

8. Решение может быть глубоко *продуманным* или так же глубоко *проинтуитивным*, а также *разумным*, или *мудрым*. *Разумность* есть практически то же, что *мудрость*.

9. Можно что-то *помыслить*, а можно – *почувствовать*. А можно и то и другое сделать одновременно, то есть это что-то – *уразуметь*.

10. Можно о чем-то *думать*, а можно это *чувствовать*. Но можно делать и то, и другое одновременно, то есть об этом *размышлять* (в этом смысле слово Государственная *дума* не очень корректно звучит, лучше бы она называлась *раздумя*).

11. Можно о чем-то думать заранее – *предвидеть*, но можно это и почувствовать заранее – *предчувствовать*. *И предвидение* хорошо, но и *предчувствие* – тоже.

12. Вместо того, чтобы в одном контексте говорить о сознании, досознании, подсознании, надсознании, бессознательном и т.п. (с точки зрения логики все эти термины – некорректны), следует говорить о *сознании* и *сочувствии*, о *бессознательном* и *бессочувственном*, о *под-* и *досознательном* и о *под-* и *досочувственном* и т.д.

13. Можно говорить об *умозрительном* суждении, а можно и о *чувствозрительном*. Можно говорить *узреть* нечто, а можно это и *почувствовать*, а можно и *вчувствоваться*.

14. Можно сказать про кого-то, что он *задумчивый*, но он может быть и *зачувствованный*.

15. Единицей языка внешнего познания является *слово*, внутреннего познания – *чувство*. Внешнее знание – *словие*, внутреннее – *чувствие*. И то, и другое, взятые в единстве, – *разумение* или *недоразумение* (в зависимости от истинности результата).

16. Связная цепочка слов – *мысль*, связанная цепочка чувств – *мелодия*. Если обе цепочки взаимосвязаны, получается *гармония*.

17. *Всесторонне* и *гармонично развитый человек* – *живет мыслью и мелодией* (чувствами), которые *в гармонии*. Именно поэтому он способен к *творчеству*, является *творческой личностью*.

18. В четырехмерном педагогическом пространстве (с базисными векторами обучение, воспитание, образование и время) по вектору обучение идет формирование и развитие ума, по вектору воспитания – чувств. Та перепутанница, которая сейчас царит в нашей средней общеобразовательной школе и в дошкольных образовательных учреждениях с использованием педагогических и психологических терминов, – далее не терпима [1].



19. Абстрагирование от частного к общему в словесном знании (слово) и конкретизация от общего к частному называются словесными абстрагированием и словесной конкретизацией (это две очень важные и очень древние формы культуры).

20. Абстрагирование от частных чувств к общим в чувственном знании (чувствие) и конкретизация от общих чувств к частным называются чувственным абстрагированием и чувственной конкретизацией (это ещё две формы культуры – очень важные и древние).

21. Словесные абстрагирование и конкретизация и чувственные абстрагирование и конкретизация являются разновидностями диалектической логики (радиальной логики).

22. Словесные умозаключения и чувственные взаимопереходы являются разновидностями ассоциативной (формальной, тангенциальной) логики.

23. Все шесть компонентов человеческого капитала непосредственно и существенно зависят от чувственного познания, от культуры словесного и чувственного абстрагирования и конкретизирования, от владения не только формальной (общепринятой), но и диалектической (теперь, практически уже никому из народа в России неизвестной) логикой. Предстоит совершить целую культурную революцию в национальной системе общего среднего образования с целью уравнивать в правах два способа познания мира человеком – словесного и чувственного. Необходимо тщательно и всесторонне воспитывать чувства не только детей и подростков, но и всего населения.

Бросается в глаза явно *не случайная* симметрия двух видов познания. Наведение терминологического порядка в сфере педагогических теории и практики – насущная задача, которую необходимо срочно решать.

#### **Список литературы**

1. Зыков М.Б. Обучение, воспитание, образование и время как четыре базисных вектора педагогического сознания // Образование и наука в современных условиях: Сборник Материалов V Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2015. – С. 71.

**Илларионова Лидия Васильевна**

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №35 «Родничок»

г. Губкин, Белгородская область

## **ПЕДАГОГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается роль педагога в современной школе. Автор перечисляет требования, предъявляемые к современному педагогу. Приходит к выводу, что профессиональный педагог – это единственный человек, который большую часть своего времени отводит на обучение и воспитание детей.

**Ключевые слова:** педагог, современная школа, система образования.

Профессия педагог – одна из важнейших в современном мире. От его будущего человеческой цивилизации. Профессиональный педагог – это единственный человек, который большую часть своего времени занимается воспитанием и обучением детей. Педагог, учитель – эти слова мы привыкли употреблять как синонимы, часто одно заменяет другим.

Система Российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. Но какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – школьном учителе. Именно педагог является основной фигурой

при реализации на практике основных нововведений. И для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях, поставленных перед ними задач педагог должен обладать необходимым уровнем и профессиональной компетентности, и профессионализмом.

«Образ педагога» обсуждался во все времена, эта тема стала еще актуальной сегодня, когда в России набирает обороты реформа образовательной системы. Государство и общество предъявляют школе большие требования. Грядут серьезные изменения. И в первую очередь должен меняться учитель. Современной школе нужен новый учитель, глубоко владеющий предметными и психолого-педагогическими знаниями, обладающий профессиональными компетенциями, способный помочь учащимся найти свой путь самореализации, стать самостоятельными, творческими и уверенными себе людьми.

Что включает в себя модель (портрет) личности педагога в современной школе? К личности будущего педагога предъявляется ряд самых серьезных требований. Среди них можно выделить главные, без удовлетворения, которых невозможно стать высококвалифицированным учителем или воспитателем, и второстепенные, соответствие которым не обязательно для педагога, но делает его личностью, способной наилучшим образом обучить и воспитать другую личность. Как главные, так и второстепенные требования относятся к психологии деятельности и общения педагога, к его способностям, знаниям, умениям и навыкам, полезным для обучения и воспитания детей. Главным и постоянным требованием, предъявляемым к педагогу, является любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей, широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Без любого из перечисленных факторов успешная педагогическая работа невозможна.

Все эти свойства, не являются врожденными. Они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой педагога над собой. Не случайно учителей и воспитателей много, а одаренных и талантливых среди них, блестяще справляющихся со своими обязанностями, единицы.

Одним из важных качеств педагога является умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с учащимися. Данное умение обычно связывают с коммуникативными способностями педагога. Владение профессионально – педагогическим общением – важнейшее требование к личности педагога в том её аспекте, который касается межличностных взаимоотношений.

Дополнительными, но относительно стабильными требованиями, предъявляемыми к педагогу, являются общительность, артистичность, веселый нрав, хороший вкус и другие. Эти качества важны, но меньше, чем главные, перечисленные выше. Без каждого из таких качеств в отдельности учитель или воспитатель вполне может обойтись. Можно представить, например, не очень общительного математика, знания и преподавательские способности которого настолько хорошо развиты, что при отсутствии этого, в общем полезного для людей качества он, тем не менее, вполне может оставаться хорошим учителем. И наоборот, не составляет особого труда вообразить себе какого-нибудь общительного, с достаточно веселым нравом, хорошим вкусом, артистичного человека, которому явно не хватает педагогических способностей. Такой человек вряд ли когда-либо сможет стать хорошим учителем или воспитателем.

В современном цивилизованном обществе педагог является фигурой, которая требует особого внимания, и там, где его место занимают недостаточно профессионально подготовленные люди, в первую очередь страдают дети, причем потери, которые здесь возникают, обычно невозполнимы. Это требует от общества создания таких условий, чтобы среди учителей и воспитателей

оказывались люди, которые наиболее подготовлены интеллектуально и морально к работе с детьми, а это по плечу далеко не каждому человеку.

Профессиональный педагог – это единственный человек, который большую часть своего времени отводит на обучение и воспитание детей. Остальные взрослые люди, включая родителей ребенка, заняты своими профессиональными проблемами и домашними заботами и не могут много времени уделять детям. Если бы обучением и воспитанием детей не занимались педагоги, то через несколько поколений общество прекратило бы свое развитие. Новое поколение людей оказалось бы просто недостаточно подготовленным для того, чтобы поддерживать социальный, экономический и культурный прогресс.

#### **Список литературы**

1. Леонтьев А.И. Потребности, мотивы, эмоции / А.И. Леонтьев. – М., 1984. – 100 с.
2. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Владос, 1998. – 608 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – Т. II. – С. 176.
4. Неписанные правила: профессиональная этика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://don-solovushka7.ucoz.ru/index/pedagogam/0-49>

**Каренко Наталья Анатольевна**

преподаватель русского языка и литературы  
ГБПОУ «Колледж градостроительства,  
транспорта и технологий №41»  
г. Москва

## **МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ И МОРФОЛОГИИ В СХЕМАХ И ТАБЛИЦАХ**

**Аннотация:** данная статья посвящается актуальной проблеме функциональной грамотности обучающихся, которая в последнее десятилетие резко снижается. Именно она предполагает развитие всех видов речевой деятельности. Автор предлагает варианты решения данного вопроса. В работе доказывается необходимость создания оптимальных условий для выработки навыков орфографической зоркости. В качестве примеров представлены таблицы, помогающие усвоению теоретических сведений, улучшению работы над культурой устной и письменной речи, развитию умений анализа и восприятия основных разделов русского литературного языка.

**Ключевые слова:** речевая деятельность, орфографические навыки, ситуационные навыки, орфограммы, навыки орфографической зоркости, умение правильно писать, положительная мотивация, запоминание, усвоение.

В иллюстрационном материале отражены основные правила по орфографии, выделены морфологические признаки глагола. Доступно изложены конкретные результаты в соответствии со структурой статьи. По мнению автора, использование во время занятий и при выполнении домашнего задания подобных схем и таблиц дает возможность произвольного запоминания правил и формированию устойчивого стереотипа грамотного письма. Соблюдение алгоритма работы и ведение словаря помогают преодолеть трудности в изучении основных разделов русского литературного языка и усвоении правил правописания.

Статья может быть использована не только обучающимися, но и преподавателями, потому что помогает использовать на практике индивидуальный подход в обучении, формировать положительную мотивацию и существенно повысить уровень грамотности обучающихся, развивать познавательный интерес к предмету.

Многолетний опыт практической работы доказывает, что, к сожалению, функциональная грамотность обучающихся в последнее десятилетие резко

снижается. Именно она предполагает развитие всех видов речевой деятельности. Особую роль играют орфографические и пунктуационные навыки обучающихся. Умение видеть орфограммы в слове и воспринимать их на слух способствуют развитию в школе.

Возникает необходимость создания оптимальных условий для выработки навыков орфографической зоркости, умения правильно писать слова с изученными орфограммами, устно и письменно объяснять свой выбор, а также находить и исправлять ошибки.

Механизм непроизвольного запоминания даёт возможность дополнить традиционно сложившуюся методику усвоения орфографических и грамматических правил. Используя данную методику, можно отказаться от малоэффективной «зубрёжки» и сразу приступать к выполнению заданий. Устойчивый динамический стереотип грамотного письма вырабатывается автоматически в процессе письменной речевой деятельности и непроизвольного запоминания правил орфографии, морфологии в виде таблиц и схем.

Работа со схемами и таблицами позволяет облегчить подготовку к занятиям и их проведение, использовать на практике индивидуальный подход в обучении, формировать положительную мотивацию и существенно повысить уровень грамотности обучающихся, значительно улучшить запоминание и усвоение основных орфографических и морфологических правил.

По мере выполнения заданий происходит непроизвольное запоминание правил и формируется устойчивый стереотип грамотного письма

Основной закон русской орфоэпической нормы в области произношения гласных – закон редукции. Произношение гласных в ударной позиции не вызывает никаких трудностей. В безударном положении гласные звуки изменяют артикуляцию. Правила правописания безударных гласных в корнях слов можно отразить в схеме №1.

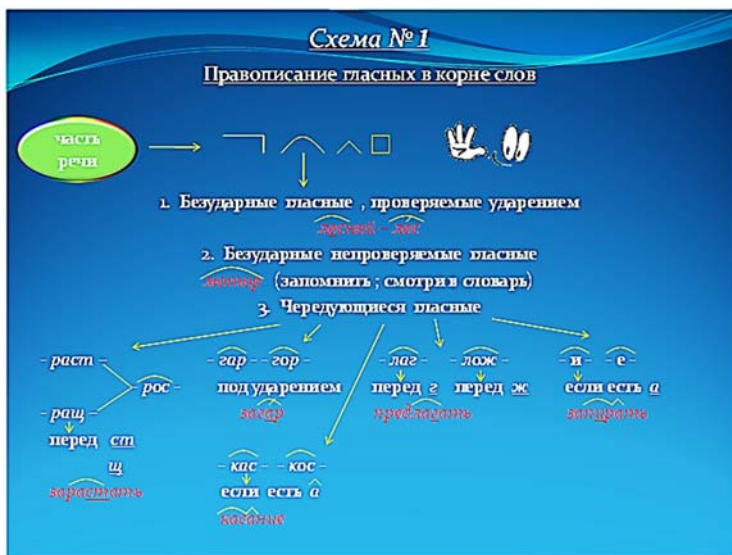


Рис. 1

Алгоритм работы:

1. Определить часть речи слова, в котором пропущена орфограмма.
2. Выделить корень.

3. Проверить гласную с помощью изменения формы слова или с помощью подбора однокоренных слов.
4. Определить лексическое значение слова.
5. Применить правила чередования корней.
6. Необходимо вести словарь слов-исключений.

*Словарь*

Подравняться в шеренгах	Полог
Поравняться с кем-либо	Ростовщик
Равнина	Ростов
Поровну	Ростислав
Пловец	Росток
Пловчиха	Отрасль
Пловец	

Примечание: Безударную гласную во всех случаях проверять ударением нельзя.

В современном русском языке произношение согласных определяется двумя основными законами – оглушение звонких в абсолютном конце слова и уподобление (ассимиляция) по звонкости-глухости.



Рис. 2

Основными направлениями работы по морфологии являются усвоение теоретических сведений, работа над культурой устной и письменной речи, анализ текстуальных функций слов разных частей речи.

Особую трудность испытывают обучающиеся при изучении морфологических признаков глагола и глагольных форм.

Определение основных признаков глагола отражено в схеме №6.

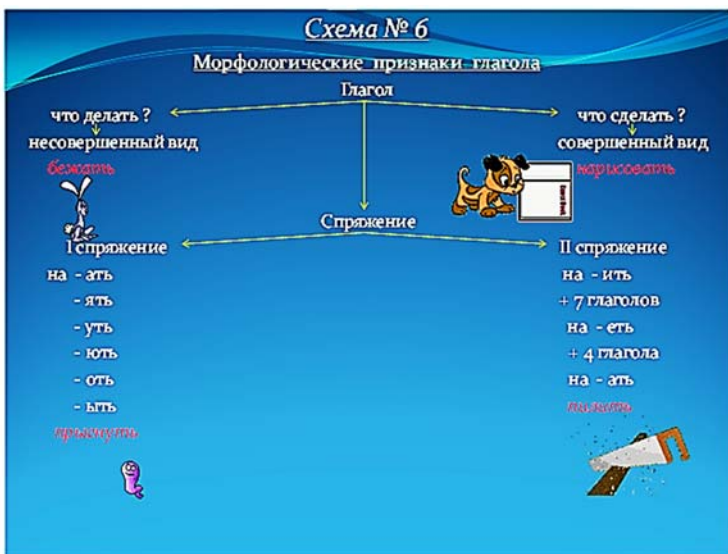


Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

**Список литературы**

1. Гольцова Н.Г. Русский язык в таблицах / Н.Г. Гольцова, И.В. Шалешин. – М.: Русское слово, 2008.
2. Гольцова Н.Г. Контрольные тесты. Орфография и пунктуация / Н.Г. Гольцова, И.В. Шалешин. – М.: Русское слово, 2008.
3. Иванова Е.В. Русский язык без зубрежки. Орфография / Е.В. Иванова А.Н. Иванов. – М., 2010.
4. Сенина Н.А. Русский язык. Сочинения ЕГЭ / Н.А. Сенина, А.Т. Нарушевич. – Ростов н/Д.: Легион-М, 2010.
5. Герасименко Н.А. Русский язык: Учебник для студентов профессионального учебного заведения / Н.А. Герасименко. – М.: Академия, 2011.

**Кузнецов Андрей Юрьевич**  
канд. юрид. наук, старший преподаватель  
ФКОУ ВПО «Владимирский юридический  
институт ФСИН России»  
г. Владимир, Владимирская область

## ОТДЕЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ФСИН РОССИИ

**Аннотация:** в данной статье раскрываются основные аспекты процесса формирования гражданской позиции курсантов вузов ФСИН России на основе гуманизации педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** гражданская позиция, гуманизация педагогического процесса, курсанты, образовательные учреждения, ФСИН России, педагогическая деятельность.

Формирование гражданской позиции будущих специалистов для уголовно-исполнительной системы как социального и личностно-профессионального

качества человека – одна из важнейших задач современной педагогической деятельности.

Гражданская позиция курсантов образовательных учреждений ФСИН России в связи со спецификой их деятельности состоит из двух основных компонентов:

- социальный компонент, подразумевающий поддержание общепринятых социальных норм и правил, общечеловеческих ценностей и этических принципов;

- индивидуальный компонент, включающий в себя личную этику, мораль, нравственные качества систему взаимоотношений.

На основании вышеизложенного можно заключить, что процесс воспитания гражданской позиции курсантов образовательных учреждений ФСИН России – это совместно организуемая деятельность между всеми субъектами педагогического процесса, направленная на формирование личностных и профессиональных качеств будущих специалистов, под влиянием которых происходит становление их гражданской позиции. В процессе формирования гражданской позиции курсанты становятся субъектами собственной деятельности, что становится возможным в условиях гуманизации педагогического процесса в образовательных учреждениях ФСИН. Под гуманизацией подразумевается организация педагогического процесса не как субъекта-объектного воздействия командного и профессорско-преподавательского состава на учащихся, а как их взаимодействие, основанное на сотрудничестве и единстве целей. Такие высоконравственные качества, как долг, патриотизм, честь и социальная ответственность формируются путем заинтересованности курсанта в развитии своей личности с учетом имеющихся у него способностей и потенциала. В основе педагогической деятельности по формированию гражданской позиции учащихся образовательных учреждений ФСИН лежит деятельностный и ценностно-синергетический подход. Процесс формирования гражданской позиции будущих специалистов включает в себя целевой, содержательный, организационный и результативный компоненты. Совокупность задач по формированию гражданской позиции курсантов образовательных учреждений ФСИН России исследуется с учетом потребности в знаниях, их усвоения и применения в практической жизнедеятельности. Задачи решаются на мотивационном, когнитивном, личностно-позиционном и деятельностном уровнях.

В связи со спецификой профессиональной деятельности будущих специалистов в процессе подготовки курсантов с целью обеспечения формирования их гражданской позиции на основе принципов гуманизации педагогической деятельности следует обращать особое внимание на следующие отличительные черты этого процесса [1, с. 88]:

- содержание подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности включает в себя информацию о системе предстоящей профессиональной деятельности, ее компонентах и действующих между ними предметных связях с учетом принципов гуманистического подхода;

- в ходе педагогического процесса программа обучения модифицируется и дополняется под влиянием современных изменений, методических рекомендаций по организации профессиональной деятельности и специфике работы с опорой на принципы гуманизации и вариативности;

- содержание внеучебной деятельности курсантов увязывается с историческими датами и датами воинской славы, военными традициями института, позволяющими активизировать творческий потенциал курсантов, стимулировать их инициативу, самостоятельность;

- с курсантами проводится обсуждение различных психологических и профессиональных проблем, взаимоотношений между старшим и младшим поколениями в коллективе, проблемы и способы преодоления конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности.



Таким образом для формирования устойчивой гражданской позиции курсантов на основе гуманизации педагогической деятельности следует осуществлять воспитание на воинских традициях; использовать метод анализа профессиональных явлений и ситуаций; внедрять в практическую деятельность активные и эвристические методы обучения; включать в педагогический процесс факультативные и тренинговые занятия; использовать в педагогической деятельности опыт преподавателей с целью обучения самоорганизации и взаимодействию между курсантами.

**Список литературы**

1. Долинин С.П. Формирование гражданской позиции курсантов военно-экономического вуза на основе гуманизации педагогического процесса / Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. – Ярославль, 2006. – 191 с.

*Ливицкий Константин Леонидович*

канд. пед. наук, профессор

*Воробьева Светлана Павловна*

канд. пед. наук, доцент

*Шувалова Валентина Михайловна*

соискатель

ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова»  
г. Москва

## **ВОЗЗРЕНИЯ ЕКАТЕРИНЫ ВТОРОЙ НА ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ**

*Аннотация:* в данной статье авторами рассмотрены и проанализированы особенности просветительских воззрений Екатерины II, ее деятельность как организатора процесса реформирования российской школы. Выявлены проблемы организации начального образования в России в эпоху правления Екатерины Великой.

*Ключевые слова:* обучения, процессы, проекты, воспитание, образование.

В российской истории многими правителями делалась большая, пусть и не приоритетная, ставка на образование населения. И мы знаем, как благотворно отражалось это на прогрессе страны, но лишь в тех случаях, когда стремления и возможностям соответствовали выверенные и систематически подготовленные проекты. Сегодня, когда в очередной раз государство решительно взялось за сферу образования, необходимо вспомнить историю первых подобных планов, тех проектов, когда в сознании интеллектуалов господствовали просветительские идеи возможности осуществления прогресса человечества через разум, а значит, через организацию воспитания и образования. В России таким периодом оказались екатерининские времена, когда российская императрица, продолжавшая петровскую линию европеизации страны, поставила на повестку дня вопросы организации учебных заведений страны для разных слоёв населения. До того Россия еще не знала светского образования в национальных масштабах. Вполне естественно, что Екатерина II, как это свойственно многим властителям России, решила подойти к проблеме с помощью наиболее совершенных и передовых разработок своей эпохи, чтобы создать лучшую систему образования. Идеи европейского просвещения пользовались особым вниманием русской императрицы.

Екатерина стремилась использовать достижения педагогической мысли Европы при реализации своих проектов. С восхождением Екатерина II престол, она начала проявлять интерес к проблемам образования. Анализ педагогических взглядов Екатерины II позволяет утверждать, что ей была близка идея воспитывающего и развивающего обучения, которая утвердилась в педагогическом сознании только в следующем столетии. Обучение – средство воспитания: такой взгляд Екатерины II на назначение обучения отчетливо выражен в следующих словах: «учение же, или знание, да будет единственно отвращением от праздности и способом к познанию естественных способностей учеников и дабы привыкли к труду и прилежанию» [9; 11; 14; 20; 21].

В конце XVIII века начинают складываться основные теории образования. Одной из них явилась теория формального образования, которая рассматривала обучение только как средство развития способностей и познавательных интересов учащихся. В педагогическом наследии Екатерины II нет конкретных указаний на то, что она знала о существовании этой теории. Но в своих рекомендациях по отбору содержания учебного материала для учащихся она считала необходимым подчеркнуть значение развивающей функции обучения наряду с другими ее функциями. В целом она выделяет три функции, которые должны реализоваться в процессе обучения: образовательную («образование ума»), воспитательную («образование сердца») и развивающую – формирование умений («словесного выражения»), а также для пробуждения развития и совершенствования чувства истины, добра и красоты. Эти функции, по мнению Екатерины II, должны быть заложены в содержание учебных книг, в том числе книг для первоначального обучения и воспитания.

Так как в тогдашней России было очень мало книг, пригодных для детского чтения, Екатерина II сама составила ряд учебных пособий и других книг. Учебные пособия или «руководства», написанные ею, были составлены по образцу современных ей немецких книг для детского чтения. Взяв за образец эти книги, Екатерина II стремилась сделать детскую книгу «народной», собранием богатых мыслей и наблюдений фольклорного характера, изложенных в привлекательной форме. Изучение материала книг для чтения должно, по ее мнению, вестись в определенной последовательности: а) сказки; б) «Разговоры и рассказы» и «Выборные российские пословицы»; в) «Гражданское начальное учение» и «Продолжение начального учения»; г) «Записки первой части» [22–24].

В высказываниях Екатерины II о том, для какого возраста предназначались написанные ею книги, точных сведений нет. Но анализ их содержания, присущий им стиль изложения позволяет предположить, что они предназначались для первоначального обучения. Но этот этап обучения не ограничивался лишь изучением данных книг. В той части «Инструкции», где говорится об обучении, Екатерина II четко определяет круг предметов, подлежащих изучению на этом возрастном этапе. Среди них первое место занимает Закон Божий. Это и дань традиции того времени, и глубокое убеждение императрицы Екатерины II в воспитательной ценности этого предмета. С большой степенью подробности в «Инструкции» говорится о языках, причем большее внимание обращено на русский язык: «русское письмо и язык надлежит стараться, чтобы знали как возможно лучше» [12; 13; 15–19; 23]. Одновременно с практическим обучением языкам должно происходить обучение чтению, письму, рисованию и арифметике, а также каллиграфии. После предметов первоначального обучения предписывалось начать изучение географии, астрономии, математики, истории, нравоучения, «правил закона гражданского», хронология и генеалогия. Из других предметов обучения только по названию упоминаются: естественная история в практическом применении, а также сведения, необходимые для познания человека, «художеств», древность и мифология, физика, все части военной, сухопутной, конной и морской службы. Из предметов эстетического

цикла главное место всегда уделяла театру. Екатерина II придавала театру высокое воспитательно-образовательное значение, но это сознание в ее время было только теоретическим; на самом деле театр оставался благонаправленным развлечением, в котором балеты, оперы и драматические представления играли совершенно одинаковую роль. В отношении обучения поэтическому искусству Екатерина II высказывалась отрицательно. Такое отношение к поэзии и к музыке можно объяснить тем, что Екатерина II сама никогда не была особенно способной ни к музыке, ни к стихосложению. Значительное внимание в своих педагогических работах Екатерина II уделяла физическому воспитанию подрастающего поколения. При Екатерине II «решающее влияние оказала система физического воспитания французской дворянской молодежи». Главная цель телесного воспитания – крепость тела, приученного к трудам и лишениям [3]. Специальная статья «О мыльне и купальне», включенная в состав «Инструкции», подчеркивает большую роль бани для здоровья. Вопросам закаливания посвящены некоторые места в «Сказке о царевиче Февее», где «разумные» воспитатели младенца «не пеленали, не кутали», а когда подрос, то «водили на свежий воздух летом и зимою во всякое время, когда сие не вредило его здоровью» [3].

Таким образом, императрица выражала вполне определенное убеждение в необходимости воспитания не только духа и ума, но и тела, что было важно в деле формирования «новой породы людей», которых она хотела взрастить для служения России. Она, будучи человеком, любящим учиться и понимающим цену знаниям, в своих произведениях неоднократно указывала на важность и значимость образования и воспитания, как для конкретной личности, так и для общества в целом.

Исходя из основной цели в своей просветительской политике – сформировать добродетельную личность, Екатерина II в своих педагогических работах делает акцент на необходимости воспитательного характера образования, пропагандируя, тесную связь умственного и нравственного воспитания. Таким образом, несмотря на некоторую эклектичность взглядов Екатерины II на проблемы содержания воспитания и обучения, мы считаем их существование важным вкладом в развитие педагогической теории и практики XVIII века. Было бы ошибкой ограничить анализ педагогических взглядов Екатерины II лишь вопросами содержания воспитания и обучения. В ее работах мы находим также немало интересных мыслей о способах и приемах воспитания и обучения, о роли учителя и родителей в педагогическом процессе, то есть всего того, что в современной педагогической терминологии именуется технологией педагогического процесса.

В педагогических произведениях Екатерины II нет четкого размежевания различных педагогических понятий. В частности, отдельно не рассматриваются формы, методы, средства воспитания и обучения. Это объясняется общим уровнем педагогического знания, характерным для XVIII века. Однако, необходимость научного знания и адекватной интерпретации педагогических воззрений Екатерины II обязывает рассматривать их с позиций принятой в современной педагогике классификации этих понятий. Высказывания Екатерины II, затрагивающие вопросы методики обучения и воспитания, адресованы, главным образом, воспитателям ее внуков – будущих наследников престола. В качестве предварительного условия организации учебно-воспитательного процесса Екатерина считает необходимым иметь в виду три принципиально важных момента: а) воспитание должно быть организовано так, чтобы им были охвачены все стороны человека, то есть направления воспитательной работы должны касаться всех сторон личности (нравственное, гражданское, умственное, физическое воспитание); б) уровень образования необходимо соотносить с тем, «смотря... кому оно дается»; в) организация воспитания должна исходить из учета возрастных особенностей воспитанников [6].

В вопросах организации процесса обучения Екатерина II важную роль отводит оборудованию учебного помещения, режиму труда и отдыха ребенка. Продолжительность каждого вида занятий определялась ею в пределах полу-часа, и при условии доброй воли и желания самих воспитанников к этим занятиям. В статье «Об обучении» она неоднократно упоминает о том, что «дети, переменяя упражнения телесные с упражнениями ума, проводить будут время приятно, заслуживая сверх того похвалы» [2]. Вопрос о воспитателе занимает особое место в педагогических трудах Екатерины II. От воспитателя зависит установление таких отношений с учеником, которые будут способствовать успеху воспитания и обучения.

По мнению Екатерины II, без любви, доверия и уважения к детям невозможно правильное и плодотворное влияние воспитателей на детей. Можно не обращать особого внимания на детские шалости и ошибки, свойственные возрасту и не имеющие под собой прочных стереотипов поведения. Но необходима твердость воли, основанная на справедливости, если ситуация требует вмешательства воспитателя. Воспитатель должен распознавать интересы и наклонности воспитанников и действовать в соответствии с этими наблюдениями [5]. Екатерина II считала, во взаимоотношениях воспитателей и воспитанников не должно быть противостояния, более того, руководство и управление действиями детей со стороны воспитателей по возможности должно быть не замеченным детьми. Это возможно тогда, когда их отношения строятся на взаимном уважении, доверии друг к другу, на педагогическом такте [4].

Итак, рассмотрев источники формирования и сущность педагогических воззрений Екатерины II, мы пришли к выводу, что в своей основе эти воззрения восходили к учениям европейских педагогов и просветителей XVIII века и предшествующего времени. Тем не менее, практически все эти идеи были творчески переосмыслены, адаптированы и трансформированы Екатериной II на российской почве, что и составляет ее главную заслугу перед российской педагогикой. Педагогические взгляды Екатерины II имели ярко выраженную социальную направленность и были важным инструментом в ее социальной политике. Императрица стремилась возглавить и направить развитие новых процессов в российском обществе, и в этих целях во многом руководствовалась своими педагогическими воззрениями.

#### *Список литературы*

1. Стародубцев М.П. Педагогические идеи Екатерины II и Российских просветителей / М.П. Стародубцев // Вестник орловского государственного университета. Серия: новые гуманитарные исследования. – 2012. – №7 (27). – С. 177–183.
2. Стародубцев М.П. Становление государственной системы общего образования в России в последней трети XVII века / М.П. Стародубцев, В.Я. Слепов // Мир образования – образование в мире. – 2012. – №2. – С. 10–24.
3. Стародубцев М.П. Реформы системы образования России середины XVIII в. // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №10 (16). – С. 28–33.
4. Стародубцев М.П. Педагогические размышления и проекты организации образования во времена правления Екатерины II / М.П. Стародубцев // Вестник Санкт-петербургского университета МВД России. – 2013. – Т. 57. – №1. – С. 182.
5. Стародубцев М.П. Значение педагогических идей Екатерины II для образования современной России / М.П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – Т. 4. – №56. – С. 222–228.
6. Стародубцев М.П. Теория и практика русского воспитания и образования в XVIII веке / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №150. – С. 249–261.
7. Стародубцев М.П. Актуальные ценности идеала человека в понимании русского дворянства XVIII века: трансформация суждений / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №152. – С. 202–212.

8. Стародубцев М.П. Идеи просвещения как источник формирования отечественных взглядов на систему образования / М.П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – №1–2. – С. 32–36.
9. Стародубцев М.П. Проекты развития российского образования второй половины XVIII века / М.П. Стародубцев // Междисциплинарные исследования в сфере интеграции образования и науки: Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-петербургского военного института внутренних войск МВД России. – СПб, 2014. – С. 125–129.
10. Стародубцев М.П. Взгляды Екатерины II на воспитание «новой породы» дворянства как основа образовательной политики / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №164. – С. 180–189.
11. Стародубцев М.П. Влияние образовательной политики России XVIII в. на формирование среднего класса государства / М.П. Стародубцев // Мир образования – образование в мире. – 2014. – №1. – С. 51–60.
12. Стародубцев М.П. Воспитание как функция формирования и становления российской традиции / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №4 (110). – С. 158–164.
13. Стародубцев М.П. Основные направления социально-педагогических взглядов Екатерины II / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – №1 (107). – С. 172–177.
14. Стародубцев М.П. Социальная направленность педагогических реформ Екатерины великой / М.П. Стародубцев // Педагогическое образование в России. – 2014. – №2. – С. 162–166.
15. Стародубцев М.П. Культ разума, знания и воспитания – важнейшая ценность эпохи просвещения / М.П. Стародубцев // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2013. – №9 (137). – С. 291–296.
16. Стародубцев М.П. Образовательная политика российского государства, проводимая Петром I и Екатериной II / М.П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – №155. – С. 127–136.
17. Стародубцев М.П. Интеграция междисциплинарных знаний как основа развития компетенций курсантов военных вузов внутренних войск МВД России / М.П. Стародубцев, М.А. Варенцов // Ученые записки университета им. п.ф. Лесгафта. – 2014. – №5 (111). – С. 175–179.
18. Стародубцев М.П. Создание и развитие светской школы в России XVIII века – органичная часть историко-культурного процесса / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №12 (106). – С. 151–155.
19. Стародубцев М.П. Истоки формирования просветительских и педагогических взглядов Екатерины II / М.П. Стародубцев // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. – №2 (12). – С. 100–106.
20. Стародубцев М.П. Распространение гуманистических взглядов западноевропейской цивилизации в России XVIII века / М.П. Стародубцев // Вестник томского государственного педагогического университета. – 2012. – №8. – С. 22–27.
21. Стародубцев М.П. Идеи просвещения как источник формирования отечественных взглядов на систему образования / М.П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – №1–2. – С. 32–36.
22. Стародубцев М.П. Деятельность российского правительства по созданию системы гимназического и профессионального образования в конце XVIII века / М.П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – №3–2. – С. 21–24.
23. Стародубцев М.П. Реформы системы образования России середины XVIII в. / М.П. Стародубцев // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – №10 (16). – С. 28–33.
24. Стародубцев М.П. Реформы образования Петра I и Екатерины II / М.П. Стародубцев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №148. – С. 141–150.
25. Ярова Э.К. Воззрения Екатерины второй на проблемы организации начального образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/istoriya/2013/01/13/vozzreniya-ekateriny-vtoroy-na-problemy-organizatsii>

*Лопырева Ирина Валентиновна*

специалист

ГБУ «Центр по предоставлению  
государственных услуг в сфере социальной  
защиты населения города Сыктывкара»

студентка

ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный  
университет им. П. Сорокина»  
г. Сыктывкар, Республика Коми

## ЭЛЕМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ КАК АСПЕКТ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые аспекты воспитания детей родителями, в семье. Автор обращает внимание на влияние похвалы, наказания, труда и плохого поведения родителей на эмоциональное и психологическое состояние детей.*

***Ключевые слова:** воспитание, ребенок, наказание, похвала, труд, любовь, благодарность, помощь, уважение, трудолюбие, ответственность, обязанности, эмоции, благополучная семья.*

В нашем сложном современном мире, где все больше и больше начинают процветать зло, насилие, коррупция и ложь, спасительным оазисом и успокоением души остается – семья. Только здесь мы можем расслабиться после трудной работы, отдохнуть, собраться с мыслями перед следующим трудовым днем, и в конце концов, быть самим собой. Наш дом, наша семья, самые родные и близкие – тихая гавань, место отдыха для человека.

И это так, если в семье царит мир и взаимопонимание, если нет ссор между супругами и здоровые, добрые и послушные дети. Только в этом случае любой человек может чувствовать себя счастливым.

Дети. Это продолжение нас, или то, что мы из них пытаемся «слепить»? А может собственность или просто частичка нас самих? Дети даны нам для радости, для помощи и, как уже упоминалось выше, для отдушины. Практически любая мать, смотря на свое чадо любит, радуется, удивляется, в некоторой степени, своей жизнью. Родители любят своих детей больше чем дети родителей. Следовательно, мы, родители, не должны требовать от них любить нас безгранично, напоминать постоянно о благодарности к себе. Мы родили детей для самих себя. И, какими воспитаем их, так они и будут к нам относиться. Те, кто любит детей, знают, что они могут нам дать гораздо больше радости, счастья, чем мы им. Тяжкий крест – не иметь чад. Это мы должны быть им благодарны, что они у нас есть.

Иногда слышишь разговор, мол вырастил неблагодарного сына или непутевую дочь, лучшие годы на них потратил, столько средств и нервов мне это стоило, а он(она) ответил(а) неблагодарностью. О какой же неблагодарности может идти речь! Родители сами выразили желание тратить столько средств на свое чадо, не берегли свои нервы вовремя общения с ними. Мы, родители, сами захотели себя так вести по отношению к ребенку. Так как можно требовать от них благодарности за то, что сами «балуем» их, и, следовательно, получаем «баловня». Нужно сожалеть не о потерянных годах и средствах, а о том, что не смогли воспитать детей достойной опорой своих родителей, не смогли завоевать их любовь.

И поэтому главная задача родителей не в том, чтобы дать ребенку лучшую одежду, еду и игрушки, а чтобы образовать его. То есть играть с ним, гулять, ходить в кино, на дачу, читать, учить мужским или женским делам по дому, следовательно, делать из него человека «своими руками», а не отсылать его посмотреть в интернете или спросить у приятеля. Главным воспитательным

фактором является атмосфера, царящая в семье. на 80% формирует характер ребенка то, что он видит и получает в семье, в детстве.

Выражение «яблоко от яблони» говорит о том, что, например, дети алкоголиков обязательно станут пьяницами. Имеется в виду – наследственность решает все – какие родители такие и дети. Но, на этот счет могу привести массу примеров, опровергающих эту «теорию». Вот реальный пример, который имел место быть у моих соседей. Семья состоит из трех человек: папа, мама и ребенок. Прабабушка этого ребенка была очень трудолюбивой и абсолютно непьющей женщиной. Ее дочь (бабушка мальчика) в преклонном возрасте умерла от пьянства. Родители (условно назовем) Саши тоже стали алкоголиками с очень скверным поведением и агрессией. Но! Сам мальчик рос у тети в благополучной семье. В итоге не бросил школу (как иногда бывает среди подростков), отслужил в армии, нашел работу, купил машину, женился, и вообще не употребляет спиртное. Спрашивается, какая здесь связь с генетикой. Ребенок вырос в благополучии и любви и стал совершенно нормальным человеком. Наследственность была преодолена добротой и заботой.

Так же можно обсудить и другие плохие черты человека. Например, властная по характеру мать часто кричит на мужа. Дочь, наблюдая это, вырастает точно такой же. Получается, становится похожей на мать. На самом деле действительно она унаследовала от мамы вздорный, властный, эмоциональный характер, но образец для подражания она сама уже взяла от мамы. Дети наследуют от нас свойства характера и темперамента, но как они их применяют, зависит от нашего поведения и от того, как мы их воспитываем. Если родители учат своего малыша бережливости, при не правильной подаче, это качество может преобразиться в скупость, а щедрость может развиваться в расточительство. Поэтому важно с осторожностью подходить к таким вопросам воспитания.

Довольно сильно влияет на состояние детей то, какие отношения между супругами. Если родители хотят воспитать хороших детей, им необходимо достигнуть хороших взаимоотношений прежде всего между собой. Только тогда можно говорить о правильности воспитания. С детьми надо дружить, равно как и родителям между собой, тогда в семье будет мир и лад. Мало того – их нужно хвалить. Не зря об этом написано много статей и книг. Похвала, особенно родителей, даже за маленький успех, имеет огромное значение для нашего маленького чада. Ребенок, которого часто хвалят, вырастет самоуверенным человеком. И наоборот, малыш, которого всегда упрекают и твердят о его неумелости и непонятливости, станет не уверенным в себе и замкнутым.

Это общепринятые две противоположные стороны воспитания успешности растущего поколения. Своего рода «плюс» и «минус». Но я (по своему опыту) «вывела» некую среднюю позицию между этими полюсами. Благополучная семья, родители правильно воспитывают детей: играют, занимаются домашним хозяйством, ходят вместе на рыбалку...Но, почти никогда их не хвалят. Тогда малыш вырастает не самоуверенным – как в случае «плюса» и не неуверенным – как в случае «минуса». Он становится своего рода неудовлетворенным собой. Ему все время чего-то не хватает, постоянно хочется достичь каких-то результатов. А в следствии – либо не достигает, либо, после достижения, не удовлетворен. Отсутствие в свое время родительской похвалы повлекло собой вечное гонение за успехом (даже если успех уже достигнут), вечное желание чтоб его похвалили. Он, после удачного завершения некоего дела, с широко открытыми глазами ожидает, например, от заказчика, похвалы, но, увы не получает. И вот его мысли: мол у меня опять недостаточно хорошо сделал работу. Как следствие-неудовлетворенность собой. Это тоже очень мешает успешному развитию человека.

Значит детей, в процессе всего воспитания, нужно любить, учить, хвалить, но и не забывать о.... наказаниях. Без этого важного аспекта воспитания, как правило, не получается воспитать послушного ребенка. Даже Церковь не отрицает необходимости строгого наказания. У наказания одна единственная

цель – польза для ребенка. Но, это действие не должно происходить во гневе, с раздражением и яростью, а спокойно и без крика. Иначе это может привести к телесным травмам и нарушениям психики. Макаренко тоже не отрицал наказания, хотя был против применения рукоприкладства.

В воспитании детей не маловажную роль играет «трудотерапия». Человек не может вырасти полноценным, если не приучать его к труду. Когда мы начинаем приучать нашего малыша трудиться необходимо уяснить для себя главное – терпение и такт. Даже если сын или дочь помыли посуду так, что приходится все перемывать, надо обязательно похвалить за совершенную работу. Чтобы не отбить желание помогать вам. Чему бы вы ни обучали ребенка: накрывать на стол, протирать зеркала, поливать цветы, самое главное, чтобы труд казался ему радостной помощью для родителей, а не трудной обязанностью. Можно составить список дел, которые нужно сделать, и объяснить, что он уже взрослый и будет отвечать за выполнение своих обязанностей. Только не следует перекладывать всю работу по дому на бедного ребенка. Его обязанности должны быть посильными и не мешать учебе или игре. Важно научить ребенка к ответственности, трудолюбию и аккуратности. Приучение к труду необходимо для становления его личности.

Итак, чтобы верно воспитать наших детей, нам, взрослым, необходимо: сначала воспитать себя, любить и уважать их мнение, наказывать и поощрять, хвалить за помощь и добрые дела, и делать это все исключительно с положительными эмоциями.

#### **Список литературы**

1. Медведева И.Я. Книга для трудных родителей / И.Я. Медведева, Т.Л. Шишова // Блиц-педагогика. – М.: Христианская жизнь, 2006.
2. Игумен Евмений (Перистый). Аномалии родительской любви.
3. Макаренко А.С. Книга для родителей: Художественно-теоретическое сочинение. – 1937.

**Маминов Сергей Валерьевич**

аспирант

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова»

учитель математики

МОУ «СОШ №60»

г. Магнитогорск, Челябинская область

## **СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ В МЕНЯЮЩИХСЯ УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация:** в данной статье автором рассматривается понятие «педагогический мониторинг», сообщается о сферах применения результатов мониторинга и современных информационных средствах по его организации. Мониторинг в педагогическом смысле, в первую очередь, направлен на повышение качества образования и связан с этим понятием. Отмечается, что мониторинг качества образовательного процесса в школе является одним из основных факторов повышения эффективности этого процесса, однако образовательный процесс выходит за рамки привычной классно-урочной системы. В таких условиях очень важно корректно провести качественный и количественный анализ знаний и умений учащихся, поэтому возникает необходимость использования информационных средств.

**Ключевые слова:** мониторинг, педагогический мониторинг, качество образования, информационные средства, организация мониторинга, информационные технологии.

Педагогический мониторинг мы определяем как структуру, состоящую из сбора, хранения, обработки и распространении информации о работе и развитии образовательной организации (или ее структур), позволяющая непрерывно наблюдать за ее состоянием, оценку эффективности достижения поставленной цели и прогнозирование ее развития.



Главная сфера применения результатов мониторинга – управление, а оно направлено на повышение эффективности управляемой системы. В связи с этим выработка рекомендаций по результатам мониторинга – важнейший этап его осуществления.

В условиях развития информационных технологий, а значит и необходимостью информатизации образовательного процесса встает вопрос о том, что традиционные методы проведения мониторинга качества образования в школе необходимо использовать с применением информационных средств. Нынешний уровень развития информационных технологий позволяет провести мониторинг на любом этапе образовательного процесса, с применением различных информационных средств, быстро, качественно, наглядно и с мгновенной обработкой результатов и отображения их в виде графиков, схем, диаграмм или таблиц.

При проведении мониторинга необходимо учесть, что его итоги позволяют построить работу в образовательном учреждении с учетом личностных качеств учащихся и всестороннего развития ребёнка.

Мониторинг качества образовательного процесса в школе является одним из основных факторов повышения эффективности этого процесса. В условиях обеспечения индивидуального подхода к каждому ученику очень важно корректно провести качественный и количественный анализ их знаний и умений. Такой анализ является сложной многофакторной зависимостью с большим числом переменных.

Проведение подобного анализа часто требует больших затрат сил и времени на проведение статистических расчетов. Оценивание качества обучения с использованием компьютерных технологий позволяет значительно сократить время и трудозатраты анализа и повышает информативность результатов.

Данные о качестве обучения удобно накапливать и обрабатывать стандартными компьютерными средствами. На этапе апробации и накопления данных можно использованы электронные таблицы Microsoft Excel. Они доступны даже начинающим пользователям, имеют мощные средства обработки и визуального представления информации. Использование компьютера дает также возможность всесторонней диагностики и оценки деятельности учителя, что позволяет планировать оказание ему помощи по повышению профессионального мастерства.

Помимо использования возможностей офисных программ в мониторинге качества образовательного процесса могут быть использованы специализированные программные комплексы, предназначенные для решения широкого круга задач.

Например, интерактивная система оценки качества знаний VOTUM. С ее помощью преподаватель может быстро и эффективно провести контроль знаний учащихся на любом этапе обучения. При этом работа ведется в форме тестов, опросов, соревнований, что позволяет стимулировать общественно полезную деятельность на уроке, обеспечить наличие успеха у каждого учащегося.

В век развития информационных технологий основную роль играют простота, изобразительность и оперативность доступа к тем или иным знаниям, допустимость обучения без привязки к конкретному месту (школе, классу).

Парки, площади и улицы городов теперь становятся такими же учебными аудиториями. Мы и раньше знали, что учеба происходит во всех этих местах, но теперь мы можем объединить, интегрировать их в общий учебный контекст. Сегодня мобильные устройства позволяют получить исходный цифровой материал непосредственно на улицах городов. Координаты точки, цифровая фотография, аудио и видео запись – все это может быть записано при помощи мобильных устройств непосредственно на улицах города.

Кто бы мог подумать ранее, что в современном мире обучение может происходить в любом месте, где бы мы не находились. При этом, созданы условия как самого обучения, так и условия для мониторинга этого процесса. Сейчас, занятие по отдельным предметам можно провести прямо на улице, в местах расположения достопримечательностей, значимых культурных и научных объектов. А широкая сеть предоставляемых коммуникаций связи (бесплатный интернет Wi-fi, доступные тарифы на безлимитный мобильный интернет) позволяют провести тестирование по пройденному материалу, имея под рукой телефон и планшет. Педагогу достаточно заготовить перед

этим перечень вопросов и раздать карточки учащимся, которые легко помещаются в любую ученическую сумку, книгу, даже блокнот для записей, так как представлены форматом в половину альбомного листа. Такую продвинутую возможность предоставляет иностранный сервис pickers.com, специализирующийся на различных формах тестирования. Кроме того, доступ к большому перечню основных функций, требуемых педагогу, предоставляется совершенно безвозмездно.

Таким образом, мы имеем дело с образовательной средой, которой присущ характер асинхронности – образовательная среда выходит из рамок образовательного учреждения и позволяет ей двигаться в любое место, в любое время в поисках действительно увлекательного обучения. Это в свою очередь дает бесценный опыт, который приобретает вид более персонализированного: в любое время, в подходящем месте и для конкретного человека.

Кроме того, благодаря постоянному изменению среды обучения льется поток новых идей, неожиданных проблем и все новые возможности для повторения и использования всего полученного на практике.

#### **Список литературы**

1. Савва Л.И., Маминов С.В. Мониторинг качества школьного образования в современных условиях / Л.И. Савва, С.В. Маминов // Инновации в современном мире: Сб. статей Межд. научн.-практ. конф. – М.: РИО ЕФИР, 2015. – С. 54–57.

2. Маминов С.В. Проводим опрос за несколько секунд с сервисом Plickers / С.В. Маминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://маминов.рф/publ/servisy\\_v\\_pomoshh\\_pedagogam/opros\\_testy/provodim\\_opros\\_za\\_neskolko\\_sekund\\_s\\_servisom\\_plickers/4-1-0-3](http://маминов.рф/publ/servisy_v_pomoshh_pedagogam/opros_testy/provodim_opros_za_neskolko_sekund_s_servisom_plickers/4-1-0-3)

**Панина Светлана Викторовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

**Стрыкун Елена Владимировна**

магистрант

Педагогический институт

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

**Колесникова Яна Евгеньевна**

магистрант

Институт зарубежной филологии и регионоведения

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **К ВОПРОСУ ОБ ЭТИКЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ**

*Личность исследователя предопределяет  
успех его достижений и научной карьеры.*

*П.И. Образцов [3]*

**Аннотация:** в статье рассматривается одна из ключевых составляющих педагогического исследования – этика исследователя. Определены основные качества педагога-исследователя.

**Ключевые слова:** этика исследования, педагог-исследователь, исследовательская деятельность.

Ведущей тенденцией развития непрерывного педагогического профессионального образования, осуществляющейся на фоне активных инновационных процессов, выступает усиление внимания к проблемам подготовки педагоги-

ческих кадров качественно нового уровня. В настоящее время решаются задачи подготовки педагогов различного профиля с принципиально новым самосознанием и новой парадигмой профессионального мышления, педагогов, способных обрести свою индивидуальность и способных самоопределяться в своей жизнедеятельности [2].

Исследовательская деятельность человека известна с древнейших времен. Именно организуя и проводя свои изыскания, исследователь выполняет функции: систематизирует знания, накопленные человечеством; познает новое, что и по большому счету, пополняет и обогащает науку. Для осуществления данных функций молодому исследователю необходимо обладать рядом качеств, создающих прочный фундамент его личности.

Е.С. Заир-Бек указывает на то, что соблюдение этики научных педагогических исследований, всегда считалось острой проблемой, так как необходимо указывать конкретную базу исследований, называя номера школ, классы, группы или название образовательных организаций, тем самым исследователи создают дополнительные риски для участников исследования [1].

В процессе обучения в магистратуре Северо-Восточного федерального университета по направлению «Педагогическое образование» нами изучаются такие предметы как «Современные проблемы науки и образования» и «Методология педагогических исследований», именно на них молодые педагоги-исследователи знакомятся с методологической грамотностью, культурой научного труда, этическими требованиями к исследователю и исследованию. Нами проведен мини-опрос магистрантов педагогического направления по этике исследования: так 73% студентов считают, что самым опасным в этике исследователя является заимствование и плагиат научных текстов, 31% магистрантов отмечают, что необходимо обращать внимание на достоверность и объективность представленных данных в своих исследованиях, а также 39% справедливо указывают на выборку базы исследований.

Эффективность исследования во многом зависит от личности педагога-исследователя, его интеллекта, специальных психолого-педагогических знаний, уровня развития нравственных качеств исследователя, уважения того, что уже сделано по проблеме исследования другими, объективности и скромности в оценке личного вклада, работоспособности и др. Именно перечисленные качества начинающего исследователя существенно влияют как на проведение теоретического и экспериментального исследования, так и на процесс обобщения его результатов и внедрения научных рекомендаций в педагогическую практику.

Как справедливо указывают методологи-наукоееды, исключительной добросовестности требует экспериментальная работа, т. к. исследователю доверяют, он не подконтролен: неизвестен объем его выборки, насколько оптимальными были условия исследования и т. д. Все эти моменты только на совести исследователя.

Исследователя должна отличать – принципиальность, которая выражается в отстаивании своей концепции, методики исследования, стремлении к объективности результатов, аргументации выводов и т. п. Многие ученые отмечают, что важными качествам педагога-исследователя выступают оптимизм, гуманизм, уравновешенность, толерантность, сдержанность, честность, требовательность, общительность, коммуникабельность, добросовестность и этика.

#### **Список литературы**

1. Заир-Бек Е.С. Проблема Этического кодекса профессии в международной практике образования. // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters)[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2010/1381.html> / <http://www.emissia.org/offline/2014/2160.html>
2. Панина С.В. Формирование научно-исследовательских компетенций магистров педагогического профиля / С.В. Панина // Сборник конференций НИЦ «Социосфера». – 2013. – №40. – С. 16–18.
3. Образцов П.И. О научной этике и добросовестности педагога-исследователя / П.И. Образцов // Научные исследования: от теории к практике: Материалы IV Международной научно-практической конференции (г. Чебоксары, 10 июля 2015). – Чебоксары: Интерактив плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23950098>

*Рякова Дамира Андреевна*  
студентка  
*Лукина Тамара Николаевна*  
канд. пед. наук, доцент,  
заведующая учебной частью

Педагогический институт  
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПЕДАГОГИКЕ**

***Аннотация:** в данной статье авторами рассмотрено влияние проведения практических занятий на развитие профессиональных качеств преподавателя. В научном труде также приведены требования для организации практических работ.*

***Ключевые слова:** практические занятия, фактор, педагогика, профессионализм.*

Для становления специалиста-учителя/преподавателя необходимо приобрести умение ладить с детьми/студентами, включая в свою профессию психологию, социологию и философию. Данная профессия является востребованной на рынке труда, но даже несмотря на то, что вузы выпускают огромное количество специалистов, на работу требуются квалифицированные, компетентные и умеющие работать с аудиторией.

Одним из главных элементов занятости педагога является работа с аудиторией разных возрастов. Так как молодые будущие специалисты, поступая в вуз, не всегда являются хорошими собеседниками и могут иметь различные фобии или комплексы, такие как боязнь выступать, невыразительный голос или дефект речи. Конечно, студент должен сам перебороть свой страх и научиться внятно и четко говорить, но для этого ему должны помочь преподаватели.

Для этого существуют практические работы, которые можно выполнять на занятиях. Практическая работа – это вид самостоятельной работы обучающихся, где применяются собственные знания, полученные во время занятий, материалы, различные технические средства и приборы, оборудование.

Элементы практической подготовки студентов присутствуют на протяжении всего учебного периода: проекты, семинарские занятия, лабораторные работы, самостоятельная работа студентов, курсовая работа, учебная и производственная практика.

Современные студенты не хотят быть пассивными слушателями на лекционных занятиях, они прекрасно понимают, насколько им важны практические занятия для будущей профессиональной деятельности. Но, когда все учебные материалы на занятиях не имеют эффективности, интерес к ним будет утрачен. Для организации занятий педагог должен учитывать этот психологический момент, чтобы обучающиеся ощущали рост сложности выполнения самостоятельной работы и изучения материалов. Когда развитие в обучении не происходит, уровень мотивации снижается.

Современные студенты заинтересованы в обсуждении, анализе и применении практической деятельности, так как для них ценен опыт в решении реальных задач, возникающих в практической деятельности профессионала, в том числе и самого преподавателя. Для преподавателя высшей школы необходимы реальные умения учить, создавать определенные условия для усвоения знаний, позволяя применять практические знания, а не отталкивать обучающихся монотонным изложением теоретических основ.

Практические работы могут быть следующих видов:

- семинарские занятия;
- активная игра студент-преподаватель;

- активное участие в общении между студентами и преподавателям, круглый стол;
- использование теоретических знаний в обсуждение различных практических ситуаций.

Для реализации успешного усвоения материала через практические занятия существуют некоторые требования для организации практических работ:

- наличие расписания лекционных и семинарских занятий;
- использования теоретических знаний, лекционных конспектов;
- использование дополнительных материалов для полного охвата темы;
- ограниченное количество вопросов для обсуждения на семинарских занятиях, чтобы успешно активизировать познавательную деятельность;
- вопросы должны соответствовать дисциплине и пройденным лекциям;
- осведомленность студентов к выбранной литературе преподавателям;
- соблюдение требований, установленных вузом к профессиональной деятельности; практико-ориентированности;
- стремление к самообразованию и выполнению самостоятельной работы студентов).

Для качественного проведения практических занятий, студент должен соответствовать следующим характеристикам:

- компетентность к выполнению и подготовленность студента к занятию;
- умение этичного соблюдения правил выступления;
- владение научно-теоретическим уровнем;
- активное участие в обсуждении проблем и поставленных вопросов.

Практические работы, выполняющиеся по требованию ФГОС, организуются в условиях, которые максимально приближены к реальной работе преподавателя. Придерживаясь данного плана проведения занятия, студенты развивают самостоятельность, мышление, активизируют познавательную деятельность и вырабатывается логическое осмысление теоретического материала, а также проявляют творческую активность и инициативу.

*Якова Дамира Андреевна*  
студентка

*Лукина Тамара Николаевна*  
канд. пед. наук, доцент,  
заведующая учебной частью

Педагогический институт  
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

*Аннотация:* в данной статье авторами рассмотрен вопрос влияния авторитарного стиля преподавания на развитие мыслительного и творческого процессов. Исследователи отмечают, что авторитарный стиль педагогической деятельности нужен в начальном классе, но он должен быть плавно переходящий.

*Ключевые слова:* авторитарный стиль, педагогическая деятельность, развитие, когнитивные функции.

В современном образовании выделяются несколько стилей педагогической деятельности:

- авторитарный;
- демократический;

– либерально-попустительский.

Авторитарный стиль педагогической деятельности представляет собой тип технологий, где педагог является единоличным субъектом учебного воспитательного процесса, а ученик лишь объект. Таким образом, требуя к себе полное и беспрекословное подчинение, преподаватели воздействуют на учеников и студентов через поучения, строгое выполнение заданий, контролируют самостоятельный мыслительный процесс, ущемляя право свободного мнения обучающихся.

Такой стиль педагогической деятельности имеет множество минусов, так как ученики и студенты не способны раскрыть в себе творческое мышление, интерпретировать, высказывать свои мысли. В данном стиле идет навязывание чужой мысли, идеи.

Авторитарный стиль педагогической деятельности мелькает во многих школах и даже в университетах, так не многие преподаватели готовы изменить свой способ руководства и контроля над учениками и студентами. Преподаватели должны быть полностью эмоционально холодны к ученикам или студентам, а также иметь твердый характер (причиной такого характера может выступать также неудовлетворённость выбранной профессией).

Конечно в авторитарном стиле главной целью является не изучение наук и развитие мыслительного процесса, а успешная сдача предметов по тем заданиям, которые государственным органом управления ошибочно выдаются за «тесты» и экзамены. Таким образом, преподаватель просто отстраняет детей от желания постигать что-то новое, а формирование личности обуславливается нежеланию контактировать с педагогом, отстранения от социализации и замкнутость. Индивид либо подчиняется, что полностью делает его слабым в обществе, либо старается противостоять воздействию, но все силы идут на конфликт и защиту от негативного воздействия педагога. Такие обучающиеся полностью теряют уверенность в себя, самостоятельность и ухудшается их успеваемость.

Школа является местом, где обучающиеся не только должны получать знания, но и дальнейшее развитие социализации, потому что является одной из основных аспектов развития индивида, позволяя работать в коллективе.

Интерактивное обучение, где применяются семинарские (практические) занятия, не является новой формой обучения, но является более современным и лучшим стилем преподавания. Хотя применение такого стиля является изнурительным и тяжелым, так как нельзя быть уверенным, что обучающиеся смогут участвовать и проявлять инициативу. Проблема возникает из-за сильного влияния авторитарного стиля педагогической деятельности, где детям с первого класса объясняют и навязывают мысль, что педагог является главным лицом и его нужно слушаться.

Авторитарный стиль педагогической деятельности нужен в начальном классе, но он должен быть плавно переходящий, где дети должны осознавать, что авторитарный стиль является не столько значительным, как их мыслительный и творческий процесс. Не в коем случае, педагог не должен заставлять обучающегося знать его предмет на отлично, а также, чтобы его мысли совпадали с мнением педагога.

**Шамсутдинова Гульнара Зуфаровна**  
учитель математики  
МБОУ «Федоровская СОШ №2 с УИОП»  
пгт Федоровский, Тюменская область

## КЛАССНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ДОБРОТА СПАСЕТ МИР»

**Аннотация:** проект реализуется с целью формирования положительных нравственных качеств подростков посредством оказания помощи нуждающимся людям. Автором представлен учебно-тематический план.

**Ключевые слова:** социальный проект, доброта, проект, нравственные качества, оказание помощи.

**Цель:** формирование положительных нравственных качеств подростков посредством оказания помощи нуждающимся людям.

**Задачи:** обучающие: учить учащихся добровольно помогать человеку, оказывать поддержку и помощь в нужную минуту;

– воспитательные: формировать общественно активную личность, ставить ребёнка в позицию активного члена гражданского общества, способного самоопределяться на основе ценностей, культуры общения и поведения в социуме, вносить свой вклад в осуществление мероприятий по оказанию практической помощи лицам, нуждающимся в поддержке, в том числе детям-сиротам, детям-инвалидам, ветеранам;

– развивающие: развивать личностные качества – терпимость, милосердие, доброту.

Формы организации внеурочной деятельности

1. Беседы.
2. Коллективные творческие дела.
3. Смотры-конкурсы, выставки.
4. Тренинги общения.
5. Просмотр и обсуждение кинофильмов, мультфильмов.
6. Мини концерты.

Таблица

Учебно-тематический план

Название занятий	Общее количество часов	Часы аудиторных занятий	Часы внеаудиторных активных занятий
Модно ли быть добрым?	2	1	1
Что значит – человек с большой буквы?	1	1	
Пожилые люди – мудрые люди	10	2	8
Ты руку дружбы протяни!	15	2	13
Красота души	2	2	
Этот день Победы!	3	1	2
Диагностика степени воздействия занятий	2	1	1
<b>Итого:</b>	<b>35</b>	<b>10</b>	<b>25</b>

Содержание занятий

1. Модно ли быть добрым? (2 часа).
- Понятия «доброта, отзывчивость, щедрость души» (беседа) – 1 час.

Кому нужна помощь? Должны ли мы помогать? (проведение социологического опроса) – 1 час.

2. Что значит «Быть человеком с большой буквы?» (1 час).

Подведение итогов социологического опроса. Выявление у детей интересов, осуждение направлений будущей деятельности. Построение плана.

3. Пожилые люди – мудрые люди (10 часов).

Помощь в организации спортивного мероприятия в центре «Содействие» – 2 часа.

Операция «Поделки – сувениры» (ко Дню пожилого человека) – 2 часа.

Подготовка к концерту – 3 часа (совместно с другими объединениями внеурочной деятельности).

Оказание адресной помощи одиноким пенсионерам – 3 часа.

4. Ты руку дружбы протяни! (15 часов).

Беседа о пожилых людях, нуждающихся в помощи – 1 час.

Организация акции «Новый год» – 1 час (оформление территории к новому празднику).

Акция «Лучик доброты». Послания для пожилых людей – 1 час.

Проведение совместных мероприятий с центром социальной реабилитации «Содействие» – 12 часов.

5. Красота души – (2 часа).

Лучше брать или отдавать? Беседа – 1 час.

Диагностика, тест – 1 час.

6. Этот день Победы! (3 часа).

Встречи с ветеранами, общение с ними, организация и проведение праздничных поздравлений ко дню Победы.

7. Диагностика степени воздействия занятий (2 часа).

В дальнейшем возможно закрепление за группами обучающихся проектов по данному направлению (с центром социальной реабилитации «Содействие»).

#### **Список литературы**

1. Организация проектной деятельности в российской международной школе РО // Л.В. Абросимова, А.Б. Драхлер, А.В. Морозова, Н.Н. Савенкова. МО РФ, Институт образовательной политики «Эврика», Негосударственное учреждение «Школа «Бакалавр», 2003.

2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968.

3. Громыко Ю.В. Исследование и проектирование в образовании: различие типов мыслительности и их содержания / Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко // Исследовательская деятельность школьников. – 2005. – №3. – С. 16–21.

4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2003.

5. Современная начальная школа: информационно-методические письма МО РФ по организации обучения и воспитания в начальной школе / Авт.-сост. И.А. Петрова и [др.]. – М.: Астрель: АСТ, 2003.

6. Савенкова А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование: [Создание творческих проектов младшими школьниками] // Школьные технологии. – 1998. – №4. – С. 144–148.

7. Илюнина Г.В. Рабочая программа внеурочной деятельности «Лучик доброты» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infourok.ru/material.html?mid=184394>



## СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Багдасарян Ирина Валерьевна**

студентка  
Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал)  
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Пятигорск, Ставропольский край

**Аветисян Роман Игоревич**

студент  
Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал)  
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Пятигорск, Ставропольский край

**Сердюкова Елена Валентиновна**

канд. экон. наук, доцент  
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

### МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** в представленной статье авторами описываются роль, сущность и проблемы модернизации высшего российского образования, рассматриваются возможные пути решения данных проблем.*

***Ключевые слова:** модернизация высшего образования, образовательная политика России, система образования, подготовка специалистов.*

В настоящее время модернизация высшего образования является политической и общенациональной задачей. Модернизация образования является важной программой государства, которая осуществляется при активном участии всех членов общества. Она должна улучшить качество российского образования, которое будет соответствовать запросам современной жизни страны.

Целью модернизации образования является создание устойчивого механизма развития системы образования. Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение лучшего качества высшего профессионального образования;
- формирование нормативно-правовых и организационных механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов в системе образования;
- повышение профессионализма и квалификации работников образования, а также усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие высшего профессионального образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения [4].

Основной задачей образовательной политики России является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства [3, с. 17].

Для осуществления модернизации высшего профессионального образования оно должно быть в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с наукой, культурой, представителями национальной экономики,

здравоохранением, а также всех заинтересованных ведомств и общественных организаций.

Модернизация образования затрагивает практически каждую российскую семью. Все изменения в направлениях и методах образования должны регулярно объясняться населению, а результаты общественного мнения должны не только пристально изучаться органами управления образованием и руководителями образовательных учреждений высшего профессионального образования, но и учитываться при проведении модернизации образования.

Прежде всего, вся система образования должна изменяться под влиянием социально-экономических процессов, которые происходят в обществе, а также влиять на них. Без учета этого реализация любых проектов модернизации высшего профессионального образования будет малоэффективной.

Поэтому на первый план должно выдвигаться не поиск компонентов образовательных систем западных стран, а социальное прогнозирование. Конечно же, отказаться от международного опыта нельзя, однако его использование необходимо правильно вписывать в конкретные условия нашей страны. В основу различного вида прогнозирования текущего и долгосрочного в сфере образования должны быть положены глубокие и широкомасштабные научные исследования, в том числе проработка новых моделей обучения на практике [1, с. 64].

В то же время для модернизации высшего образования нужно использовать возможности процесса рефлексии. Следует подчеркнуть, что, создавая разные социальные модели, очень важно опираться не только на профессиональный опыт видения проблем какой-то одной стороны, а также учитывать психологическое восприятие различных социальных перемен и готовность всех участников [2, с. 83].

Для совершенствования подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования необходимо изучить индивидуально-психологические качества всех студентов, узнать их ценностные ориентации, подтвердить наблюдения и выводы ученых о состоянии организации учебного процесса.

В настоящее время система отбора абитуриентов является недостаточно эффективной. Необходимо более широкое применение психологического обследования поступающих, которое широко применяется в ведомственных вузах, и учет его результатов при зачислении. Это необходимо для того, чтобы выявить и оценить мотивацию, волю и интеллектуальность абитуриентов и использовать эти характеристики при приеме в вузы.

Немаловажное направление модернизации высшего образования связано с развитием образовательной среды, нейтрализацией негативных тенденций, которые проявляются в нарастании отрицательного восприятия окружающей обстановки студентами на макроуровне. Он проявляется в осознании студентами фактора имущественного расслоения по доходу, ориентации на повышенное потребление. Данный фактор воздействия макроуровня все в большей мере определяет социально-психологический климат в студенческом коллективе, вызывает нарастание переориентации с профессиональных интересов на личностно-потребительские запросы, снижает интерес к учебному процессу в целом [2, с. 86].

Данный процесс явно свидетельствует о заметном снижении у обучаемых внешней мотивации не только к учебе, но и к будущей профессиональной деятельности. Очевидным становится то, что рассматриваемые факторы все в большей мере оказывают негативное воздействие на подготовку студентов, действуют разлагающе на морально-психологический климат будущих специалистов уже на стадии их обучения.

Эта серьезная проблема в значительной мере будет решена за счет внедрения методики интенсивного обучения путем уплотнения планирования изучения дисциплин; деления учебного материала на укрупненные блоки с обязательным контролем каждого из них; перехода на ситуационное практическое обучение.

Для обеспечения качественного образования, его равной доступности для всех граждан необходима институциональная перестройка системы образования на основе эффективного взаимодействия образования с рынком труда. Экономика завтрашнего дня – это инновационная экономика знаний, инвестиционных проектов и наукоемких технологий. Для преодоления усиливающегося разрыва между содержанием образования, образовательными технологиями, всей структурой и инфраструктурой образовательной сферы, уровнем кадрового потенциала системы образования и потребностями экономики в новых условиях необходимо создать механизмы, ориентированные не только на внутренние социально-экономические потребности страны, но и на обеспечение конкурентоспособности России на мировом рынке труда [4].

Слабая интеграция образовательной и научной деятельности в перспективе может привести к значительному сокращению кадрового потенциала научной сферы. Отсутствие полноценных связей профессионального образования с научно-исследовательской и практической деятельностью приводит к тому, что содержание образования и образовательные технологии становятся все менее адекватными современным требованиям и задачам обеспечения конкурентоспособности российского образования на мировом рынке образовательных услуг. Это негативным образом влияет на готовность российской системы образования к интеграции в мировое образовательное и экономическое пространство.

Проблема негибкости и инерционности системы высшего образования во многом связана с проблемой дефицита профессорско-преподавательских и управленческих кадров необходимой квалификации. Из-за низкого уровня заработной платы государственная система образования становится все менее привлекательной сферой профессиональной деятельности [3, с. 19].

Низкая квалификация значительной части административно-управленческого персонала не позволяет осуществлять развитие системы образования на основании внедрения эффективных форм и технологий организации и управления.

Слабая восприимчивость традиционной системы образования к внешним запросам и дефицит квалифицированных кадров являются следствием несоответствия действующих в этой сфере механизмов государственного управления и задачи создания благоприятных условий для развития системы образования.

Таким образом, в современной России назрели проблемы, решение которых невозможно без коренной модернизации образования.

#### **Список литературы**

1. Вальдман И.А. Ключевые аспекты качества образования: уроки международного опыта / Науч. ред. О.Н. Держицкая. – М.: Московский центр качества образования, 2009. – 64 с.
2. Плаксий С.И. Парадоксы реформирования высшего образования в России. – М.: Национальный институт бизнеса, 2011. – С. 80–87.
3. Катанандова С.Л. Модернизация российского образования // ГУ ВШЭ. – М., 2012. – С. 17–19.
4. Садовничий В.А. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность / В.А. Садовничий // Высшее образование в России. – 2010. – №7.
5. Проблемы модернизации высшего профессионального образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=1041](http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1041)

*Васильева Елена Юрьевна*

канд. ист. наук, доцент  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический  
университет Петра Великого»  
г. Санкт-Петербург

## **ЯЗЫКОВОЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ КАРТИНЫ МИРА СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА**

***Аннотация:** в последнее время электронные источники являются наиболее востребованными ресурсами в процессе языкового обучения. Действительно, это наиболее доступный и предоставляющий широкий спектр возможностей вид ресурсов. В научной статье обоснована необходимость использования печатных источников в процессе языкового обучения с целью формирования цельной картины мира современного студента как личности и будущего специалиста.*

***Ключевые слова:** картина мира, коммуникация, язык, ценностные ориентации, предметно-языковое интегрированное обучение, ресурсы обучения.*

Еврокомиссия по образованию выделила 8 универсальных компетенций, которыми должен обладать каждый европеец и совокупность которых свидетельствует о степени его компетентности: компетенция в области родного языка; иностранного языка; математическая и общетехническая фундаментальная компетенция; компьютерная; учебная; межличностная, межкультурная, социально-гражданская компетенция; предпринимательская; культурная [3, с. 107–109]. Уже простое перечисление аттестационных требований убеждает, что новые стандарты предусматривают смещение образовательных акцентов в сторону формирования ценностно-смысловых ориентиров и эффективных способов саморазвития [5, с. 5].

Реалии современного общественно-политического и промышленно-экономического развития России свидетельствуют о возросшей роли высококвалифицированных специалистов технических направлений. К инженеру нового поколения предъявляются гораздо более высокие требования, нежели несколько десятилетий назад.

Современный инженер должен иметь солидную гуманитарную подготовку, которая приобретает по-настоящему профессиональную значимость. К этому добавим еще и то, что гуманитарная культура, социально-гуманитарные знания развивают у студентов творческое, поисковое и социальное ориентированное мышление, формируют у них глобальное видение мира, гуманистические ценностные ориентации, необходимые нравственные и эстетические качества, стремление к диалогу, дают существенные сведения из области прикладного человековедения, личностного менеджмента, работы с людьми, делового, служебного общения и др. Понятно, что и это все имеет большое профессиональное значение [1].

Основная цель языкового обучения в техническом вузе состоит в подготовке такого специалиста, практическое владение иностранным языком которого позволяло бы ему эффективно работать не только со специализированной иностранной литературой; общаться с коллегами на конференциях, дискуссиях и семинарах; составлять научные доклады, деловые письма зарубежному коллеге; выполнять письменные или устные переводы рефератов и аннотаций научных статей, но и свободно ориентироваться в повседневных ситуациях профессионально-практического общения с зарубежными партнерами.

В рамках предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) изучение предмета посредством иностранного языка, и иностранного языка через

преподаваемый предмет необходимо постоянное совершенствование эффективных методик и технологий обучения иностранному языку студентов технических специальностей. Свидетельством тому служит целый ряд научных работ, посвященных методике профессионально-ориентированного обучения: Г.Я. Стеркин, 1973; И. Титов, 1973; Е.Ю. Долматовская, 1976; Л.Н. Смирнова, 1984; Л.В. Макар, 2000; И.И. Мороз, 1999; А. Стефановская, 1999; Е.И. Легочкина, 1999; Т.И. Астафурова, 1997; Т.Б. Лесохина, 1995; И.А. Цатурова, 1995; В.М. Тамилова, 1996; О.А. Олейник, 1994; И.Б. Антонова, 1994; монография Г.П. Барановой, 1999 [10].

Однако в последнее время особенно актуальными стали вопросы, связанные с формированием и развитием личности современного технического специалиста, имеющего целостную картину мира, которая включает в себя три главных компонента – *мировоззрение*, т. е. концептуальную часть, представленную общими категориями пространства, времени; *мировосприятие* как совокупность наглядных образов культуры, человека, его места в мире, взаимоотношений с миром и другими людьми и *мироощущение*, особый склад мышления, систему своих категорий или особое соотношение понятий [4, с. 21].

Основные крупные элементы – каркас картины мира – представляют собой набор исходных принципов или представлений, фундаментальных допущений о мире или тех его частях, которые касаются ситуации.

Картина мира целиком определяет специфический способ восприятия и интерпретации событий и явлений; представляет собой основу, фундамент мировосприятия, опираясь на который человек действует в мире; имеет исторически обусловленный характер, что предполагает постоянные изменения картины мира всех её субъектов [6, с. 84].

Субъектом или носителем картины мира является как отдельный человек, так и социальные или профессиональные группы.

Исходя из данного положения, получение высшего образования представляет собой стадию активного формирования картины мира современной личности и специалиста. А обучение иностранному языку – один из значимых механизмов формирования представлений о мире и умения в нем ориентироваться.

Язык – это, прежде всего, инструмент коммуникации. Согласно С.В. Борисеву, под коммуникацией следует понимать социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных средств коммуникации: межличностной, внутригрупповой, массовой и межкультурной [2, с. 14].

Межличностная и внутригрупповая формы находят воплощение, в первую очередь, в процессе взаимодействия преподавателя и студенческой аудитории. При этом, участники данного процесса обмениваются информацией в двустороннем порядке, обогащая предметные знания друг друга, а также формируя новые подходы к освоению этих знаний при помощи различных средств и методов. На уровне межличностной и внутригрупповой форм коммуникации эффективность процесса измеряется степенью взаимопонимания между партнерами. Именно на данном уровне активно развиваются как личностные качества и профессиональные знания и навыки студента, так и механизмы восприятия им окружающего мира и умения в нем ориентироваться.

Схему (модель) коммуникации, понимаемой как речевое событие, предложил Р. Якобсон, предвосхитив ею модель Шеннона, однако в отличие от последнего, ключевую роль в коммуникации отвел не информации, а языку: от адресанта к адресату направляется сообщение, созданное и интерпретируемое с помощью кода, общего для всех участников коммуникации. Кодом является язык, рассматриваемый как система, приводящая в соответствие чувственно

данному предмету, знаку, некоторое подразумеваемое значение. Каждый человек – член различных коммуникационных сообществ, а значит и носитель различных кодов [9, с. 181–183].

Обращение к ресурсам Интернета, привлечение аутентичной литературы, позволяют, в определенной степени, устранить недостатки, объясняемые отсутствием реальной языковой среды. С первого курса о науке говорится языком науки. Поиск нового знания происходит в смоделированной проблемной ситуации, что приводит к максимальной активности студента.

Согласимся с тем, что «Моделируя определенным образом среду, мы можем оказывать значительное и эффективное воздействие на сознание человека, задавая ему определенную стилистику поведения и отношений, внедряя в его сознание соответствующие социальные стандарты и нормы, формируя в нем через среду поведенческие установки и привычки» [7, с. 79].

Каждый вид работы (чтение научно-технической литературы, устное общение, выполнение традиционных и программированных упражнений, групповая, индивидуальная работа) предполагает использование определенных средств обучения. В этой связи представляется актуальным исследование вопросов, связанных с умением студента самостоятельно ориентироваться при выборе средств и методов изучения иностранного языка для подготовки к занятиям, работе на занятиях, при выполнении проектов, участии в семинарах, лекциях, конференциях и т. д.

В процессе опроса студентов строительного, машиностроительного, электромеханического институтов, института военно-технического образования и безопасности выявлено, что наибольшей популярностью при изучении иностранного языка пользуются электронные ресурсы образования. Среди них ресурсы общей направленности такие как: *Duolingo*, где основное внимание уделяется письменным урокам и диктантам, меньше разговорным навыкам; *LinguaLeo* – интерактивный тренажер для изучения английского языка, предоставляющий каталог песен, сериалов, диалогов и мобильное приложение; аудио- и видеоролики на сайте компании BBC – *BBC Learning English*.

Профессионально-ориентированные электронные ресурсы, такие как *Civil Engineering Portal*, *Electrical Engineering Portal*, *National Geographic Portal* используются реже, при выполнении отдельных видов работ: подготовке заданий по домашнему чтению, презентаций по определенной тематике.

Среди словарей при выполнении различных видов работ используются опять же электронные ресурсы: Cambridge Free English Dictionary and Thesaurus; Cambridge Dictionary of American English; Oxford Dictionaries: Dictionary, Thesaurus, Grammar. А также специфической популярностью среди студентов пользуются такие ресурсы, как *Google Translator*, *Multitran*.

Очень малочисленна группа студентов, использующих в процессе профессиональной языковой подготовки печатные издания, например, *Mark Ibbotson Professional English in Use Engineering Cambridge University Press, 2009*.

Электронные ресурсы с большей скоростью отражают изменения, происходящие в языке, они доступнее, с ними быстрее и легче работать. Как показывает практика, использование одного вида источников при самостоятельной подготовке и изучении иностранного языка накладывает отпечаток односторонности в восприятии языкового коммуникативного пространства как в профессиональном понимании, так и в отношении формирования специалиста как личности – картина мира формируется отрывочно, мозаично.

Другие возможности предоставляют печатные издания. Книга – величайшее изобретение человека. Работа с ней – важный метод обучения. При языковой подготовке используется разнообразная по назначению литература. Это – словари, журналы, справочники, энциклопедии, программированные учебные книги, таблицы, схемы. Умение ориентироваться в печатном издании развивает навыки аналитической деятельности. Пролыстывая книгу, человек

волей-неволей пропускает через себя большой объем языкового материала, узнает в контексте запрашиваемого намного больше, что помогает формировать более целостное восприятие ситуации, предмета.

Различного рода печатные издания – это базис, на который должны опираться изменения, отражаемые в электронных носителях. Овладение техникой вдумчивого чтения, осмысление содержания, умение выделять и осознавать варианты логических толкований содержания в связи с возникшей необходимостью; умение улавливать, например, философский, нравственный, этический, эстетический, математический, научный и другие замыслы и идеи прочитанного содержания; умение работать с содержанием в аналитико-синтетическом режиме, расчленять материал на логически законченные части, обобщать изученное, сравнивать с аналогичным, формулировать выводы по изучаемому содержанию, ставить вопросы и находить разные варианты ответов – все это в совокупности формирует культуру познания и, как результат, целостную картину мира, современного специалиста.

Не обладая базисными, фундаментальными знаниями и навыками, невозможно грамотно ориентироваться в современной языковой структуре. Равно как и наоборот: обладая фундаментальными знаниями, нужно идти в ногу со временем, используя возможности, предоставляемые электронными носителями.

Н.М. Лебедева считает, что «Наша собственная культура задает нам когнитивную (kognito – мысль, лат) матрицу для понимания мира, так называемую картину мира» [8, с. 21].

Работая над развитием устной и письменной речи, студент развивается всесторонне – он расширяет свой кругозор и развивает интеллект. Человеческая речь облегчает адаптацию человека в условиях окружающей среды; помогает правильно оценить объекты, явления и их соотношение; способствует организации и координации человеческой деятельности;

Наконец, язык – инструмент культуры, формирующий личность человека, который именно через язык воспринимает менталитет, традиции и обычаи своего народа, а также специфический культурный образ мира [11, с. 14].

#### *Список литературы*

1. Большая Энциклопедия Нефти и Газа. Современный инженер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ngpedia.ru>
2. Бориснёв С.В. Социология коммуникации / С.В. Борисёв. – М.: Юнити-дана, 2003.
3. Грачев В.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / В.В. Грачев, О.А. Жукова // Педагогика. – 2009. – №2.
4. Жидков В.С. Искусство и картина мира / В.С. Жидков, К.Б. Соколов. – СПб.: Алетейя, 2003.
5. Иванова Н.К. Иностранный язык в техническом вузе как социально-воспитательный компонент формирования специалиста / Н.К. Иванова, С.Г. Шишкина // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2012. – №1 (29).
6. Зись А.Я. В поисках художественного смысла // Картина мира: Философский словарь / А.Я. Зись. – М., 1991.
7. Кессиди Ф.К. Глобализация и культурная идентичность / Ф.К. Кессиди // Вопросы философии. – 2003. – №1.
8. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н.М. Лебедева. – М.: Ключ-С, 1999.
9. Назарчук А.В. Теория коммуникации в современной философии / А.В. Назарчук. – М.: Прогресс-Традиция, 2009.
10. Сидоренко П.А. Методика обучения студентов технического вуза монологической речи на английском языке в ситуациях профессионально-ориентированного общения / П.А. Сидоренко. – СПб., 2003 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:// <http://dissland.com>
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2000.

**Выскребенцев Иван Сергеевич**

студент  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный  
университет путей сообщения»  
г. Екатеринбург, Свердловская область  
**Михайловская Надежда Михайловна**

учитель  
МАОУ «СОШ №170 с УИОП»  
г. Екатеринбург, Свердловская область

## ПРИМЕНЕНИЕ МЕДИАСРЕДСТВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** данная статья посвящена использованию информационных технологий в учебном процессе. Современное обучение сегодня нельзя представить без информационных технологий. Авторы работы замечают, что информационные технологии позволяют сместить приоритеты с усвоения готовых знаний на самостоятельную познавательную деятельность студентов в аудитории, тем более, что современная молодежь более восприимчива к знаниям в визуальной форме, чем в печатной продукции.*

***Ключевые слова:** информационные технологии, медиасредства, образование, электронные средства обучения.*

Современные информационно-компьютерные средства все активнее внедряются в процесс обучения в вузе. Сегодня невозможно уже преподавать по-старому. Информационные технологии позволяют сместить приоритеты с усвоения готовых знаний на самостоятельную познавательную деятельность студентов в аудитории, при этом можно учитывать их особенности и возможности. Мы можем свидетельствовать о большей мотивации и интересе со стороны студентов, отношении между педагогом и студентами становятся более доверительными, открытыми, ребята учатся общаться и друг с другом. Изменяются их мировосприятие, культура поведения.

Современные исследования показывают, что молодежь более эффективно усваивает информацию, представленную в аудиовизуальной форме, такой как видео игры, чем от фактов на печатной странице.

Какие возможности представляют информационные технологии?

- визуализация учебной информации;
- архивное хранение;
- автоматизация процессов вычислительной информационно-поисковой деятельности;
- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения;
- управление реальными объектами;
- управление моделями различных объектов, явлений, процессов;
- автоматизированный контроль.

Медиа-уроки:

- электронные учебники, самоучители, обучающие игры, видео и аудио, энциклопедии, интерактивные курсы на CD;
- презентации, выполненные самим учителем в Power Point или Prezi;
- электронные тексты, справочники и учебники в Интернете;
- тематические Интернет-ресурсы;
- интерактивные тесты и тренажеры, доступные в Интернете;
- редакторы текстовые, графические и др.;
- средства общения в Интернете;
- создается электронная учебная литература.



Текстовые. Основу в таких модулях составляет текст с гиперссылками на другие модули:

- статические иллюстрации в различных графических форматах;
- видеофрагменты, снятые студентами;
- видеоуроки;
- видеолекции ведущих специалистов;
- словари, тезаурус, справочники;
- электронные книги и учебно-методические пособия;
- тесты, тесты онлайн.

Другие формы и методы работы в Интернет:

- дистанционное обучение;
- интернет-олимпиады;
- он-лайнные деловые игры [2].

Сегодня лекция в вузе редко проходит без презентации в PowerPoint или в Prezi (Редактор Prezi предлагает возможности для создания различных мультимедийных документов). Но можно пойти дальше и сделать такую лекцию интерактивной. В качестве концентрации внимания можно предложить фото, реквизит, мультфильм, текстовые отрывки, новости, клипы, кадры из фильмов или телевизионных шоу на обсуждаемую тему, предложив мозговую атаку для поиска ответа. Если компьютер подключен к Интернету, то можно расширить возможности преподавателя и получить доступ к видео на YouTube или другим сайтам. Беспроводная мышь позволит преподавателю свободно передвигаться по комнате, а не быть привязанным к кафедре или доске. Особенно это удобно, при обсуждении в парах, преподаватель может слышать ход размышления студентов. С помощью планшетного компьютера, преподаватель может рисовать графики от руки в подготовленном слайде Power Point. Некоторые компьютерные классы позволяют подобный опыт, если они имеют Интерактивную доску. На интерактивной лекции можно применить следующие задания:

- интерпретация графиков;
- создание вычисления и оценки;
- делать прогнозы из демонстраций;
- мозговой штурм;
- связывание идеи вместе;
- применение того, что узнали в классе [1].

Для повышения качества преподавания и обучения можно использовать средства массовой информации, которые дополняют традиционные подходы к обучению. Эффективное обучение строит мосты между знаниями учащихся и учебными целями курса. Использование носителя занимает студентов, помогает сохранению знаний, мотивирует интерес к предмету, и иллюстрирует актуальность многих концепций. Средства массовой информации могут быть компонентом стратегии активного обучения, такие как групповые дискуссии или тематические исследования. Студенты также могут создавать свои собственные средства массовой информации, например, видеопроекты могут быть мощным опытом [1].

Информационные технологии в качестве средств обучения несомненно повышают интерес, любопытство, ответственность, этот подход усиливает внутреннюю мотивацию, что является одним из самых влиятельных факторов в процессе учения. Здесь главный способ познания – собственный опыт учащихся, получаемый через самостоятельную деятельность; активное вовлечение компонентов критического мышления; потребности и индивидуальность ученика находятся в центре процессов обучения; наличие партнерских отношений между учеником и учителем, учеником и учеником. Видимо, недалеко то время, когда компьютерные игры будут эффективно использоваться в сфере

образования и педагоги будут рассматривать их как учебники и другие средства обучения

**Список литературы**

1. Интерактивная лекция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://serc.carleton.edu/introgeo/roleplaying/howto.html#introduce>
2. Лиман Ф. Think-Pair-Share: расширение методов обучения: МАА–СІЕ кооператив. – 1987.
3. Он-лайнные деловые игры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kolyan.net/foto2008/february/05/iqtest.html>
4. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза. Методические рекомендации. – Новосибирск, 2012.

**Грядунов Михаил Валентинович**  
канд. социол. наук, преподаватель  
**Грядунова Наталья Алексеевна**  
канд. социол. наук, преподаватель  
**Поletaева Елена Александровна**  
преподаватель

ГБПОУ «Первый Московский  
образовательный комплекс»  
г. Москва

## МОДУЛЬНОЕ ЦЕЛЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ СПО КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГОСТИНИЧНОМ БИЗНЕСЕ

***Аннотация:** авторы данной статьи отмечают, что развитие гостиничного бизнеса идёт нарастающими темпами. Одним из минусов остается низкое качество сервиса, комфортности номеров и культуры обслуживания со стороны персонала гостиничной индустрии. Современным методом обучения будущих сотрудников сферы гостеприимства является модульное обучение. Оно помогает четко определить цели обучения, задачи и сформировать у студентов профессиональные качества – компетенции, дающие возможность повышать профессиональные навыки и развивать личные качества для решения задач гостеприимства.*

***Ключевые слова:** модульное обучение, компетенции, умения, знания, самостоятельная работа, профориентированная практика, стажировка, трудоустройство.*

В настоящее время гостиничный бизнес является одним из перспективных и доходных направлений в сфере социально-культурного сервиса. Люди обладают денежными средствами для отдыха и путешествий, а значит и для проживания в отелях. Гостиницы становятся весьма востребованы. На фоне общего подъема экономики страны сфера гостеприимства начинает возрождаться. Однако большим минусом остается низкое качество сервиса, комфортности номеров и культуры обслуживания со стороны персонала. Все это усиливает актуальность вопросов, связанных с развитием и обучением персонала в сфере гостеприимства, разработкой целевого подхода к этому процессу. Таким образом, целью данной деятельности как кадрового процесса в организациях сферы гостеприимства будет являться повышение трудового потенциала работников для достижения определенного социально-экономического результата, востребованного клиентами и государством. Почти каждый человек обладает значительным потенциалом личного и профессионального роста, и

по мере удорожания человеческих ресурсов становится все более важным задействовать этот потенциал. Посредством целенаправленного поощрения организации открывает своим сотрудникам возможность повышать профессиональные навыки и развивать личные качества для решения будущих задач. Тем самым создается кадровое ядро, состоящее из высококвалифицированного персонала, способного решать поставленные цели и задачи, и осуществляется опережающая подготовка персонала. В настоящее время все более активно начинают входить в российскую практику современные методы обучения персонала, перекочевавшие с Запада. К числу таких методов относятся: модульное обучение, дистанционное обучение, наставничество, обучение действием и ряд других. О распространенности тех или иных методов обучения в России и на Западе свидетельствуют статистические данные.

В российских компаниях наблюдается следующее соотношение видов обучения:

1. Модульное обучение – 83%.
2. Дистанционное обучение – 37%.
3. Наставничество – 78%.
4. Обучение действием – 56%.

В западных компаниях картина несколько иная:

1. Модульное обучение – 81%.
2. Дистанционное обучение – 54%.
3. Наставничество – 72%.
4. Обучение действием – 70%.

Общим для всех организаций является предпочтение модульного обучения другим возможным вариантам.

В последние десятилетия понятие «модуль» достаточно интенсивно исследуется в плане рассмотрения и разработки содержания самого понятия, его структурной организации, характеристик и пр.

Как одно из значимых, понятие «модуль» наряду с достаточно многоплановым использованием этого понятия в разных областях знаний используется и в современной педагогической теории и, в частности, в плане определения места модуля в системе обучения, в общей системе обеспечения качества и управления качеством современного образования.

Анализ зарубежной и российской научно-педагогической литературы показал, что зарождение модульного обучения относится к началу 70-х годов XX века.

Так, один из основателей модульного обучения Дж. Рассел, определял модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий (1971). По мнению Б. и М. Гольдшмид, модуль – автономная, независимая единица в спланированном ряде видов учебной деятельности, предназначенная помочь студенту достичь некоторых четко определенных целей (1972).

Обобщая анализ понятий «модуль», выполненный рядом исследователей (В.В. Карпов, М.Н. Катханов, С.И. Куликов, П. Юцявичене и ряд др.), также выделим из их определений основные характеристики, относящиеся к понятию «модуль»:

- цель;
- интеграция различных видов и форм обучения;
- методическое руководство;
- саморазвитие;
- самостоятельность обучающихся;
- умение работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала;
- контроль и самоконтроль знаний;
- собственная траектория учения и др.

Исходя из перечисленных характеристик, например, к особенностям модуля «воспитание» отнесем следующие:

- процесс воспитания в среднем профессиональном учреждении является продолжением этого процесса на предыдущем этапе воспитания и обучения;
- процессом воспитания пронизан весь процесс подготовки специалиста в СПО: в учебное время и во внеучебное время;
- формы и методы воспитания отличаются от форм обучения;
- выделение средств оценки воспитанности и оценки воспитанности сложнее, чем оценка знаний;
- процесс воспитания не завершается со сроками окончания вуза;
- реализация программы воспитания и самовоспитания сложнее в отличие от программы обучения и др.

Работая со студентами СПО необходимо понимать, что наша задача – подготовить студентов к профессиональной деятельности. А для этого нужно формировать у студентов определенные качества – *компетенции*, которые помогли бы им в их профессии и в жизни в целом.

С помощью какой технологии это можно успешнее сделать? С помощью технологии модульного обучения. *Учебный модуль* – это самостоятельный блок учебной информации, включающий в себя цели и учебные задачи, методические рекомендации, ориентировочную основу действий преподавателя, систему контроля успешности выполнения учебной деятельности.

Модульное обучение предполагает *жесткое структурирование учебной информации*, содержания обучения и организацию работы учащихся с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями). *Модуль может совпадать с темой учебного предмета*. Однако, в отличие от темы в модуле, все измеряется, все оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. Т.е. для СПО модульная технология подходит, можно сказать, идеально. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения обучающегося.

Учащиеся при модульном обучении всегда должны знать основные понятия и принципы деятельности, сформировать навыки и умения по каждому конкретному модулю. Но нужно помнить, что модульное обучение – это деятельностная технология, поэтому при разработке модульного обучения по дисциплине, нужно на первое место ставить *умения* как предпочтительные компетенции, которые базируются на знаниях.

Поэтому в «1-ом МОК» большое внимание уделяется подготовке студентов по профессии «Гостиничный сервис» по профессиональным модулям. Программа обучения будущих менеджеров в комплексе максимально практико-ориентирована. Завершающим этапом изучения каждого модуля является не только прохождение практики в гостинице, но и сдача квалификационного экзамена, состоящего из профессиональных ситуаций, требующих применения полученных умений и навыков. В цикле профессиональных дисциплин студенты изучают модули – «Организация бронирования гостиничных услуг», «Прием, размещение и выписка гостей», «Организация обслуживания гостей в процессе проживания», «Продажи гостиничного продукта», «Управление персоналом». Большое внимание уделяется изучению иностранного языка. Сформированы партнерские отношения с гостиницами Москвы. Нередко место учебной, производственной и преддипломной практики старшекурсника становится местом его будущей работы.

В рамках работы «1-й МОК» с социальными партнерами регулярно успешно проходит «День Карьеры» с интенсивной и насыщенной программой, где обучающиеся подкрепляют свои теоретические знания непосредственной практикой. Студенты факультета посещают различные отели г. Москвы, где могут познакомиться с современными тенденциями развития гостиничного

бизнеса, работой различных служб, пообщаться с руководителями, услышать мнения экспертов отрасли по всем актуальным вопросам. А самые увлечённые участвуют в мастер-классах от различных служб отеля, в конкурсах и лотерее анкет.

С представителями отелей студенты обсуждают возможности прохождения стажировок и возможное трудоустройство, получают рекомендации от представителей HR департамента по построению карьеры, подкрепляют свои теоретические знания непосредственной практикой.

Хороший вариант начала карьеры для выпускника комплекса – должность помощника администратора или менеджера службы размещения. Такая работа дает возможность изучить все гостиничные процессы изнутри и получить необходимый опыт для дальнейшего продвижения по службе. К тому же, график работы на такой должности, как правило, сменный. За счет этого появляется свободное время для получения высшего образования или повышения квалификации – например, для изучения второго иностранного языка или освоения смежной специальности.

#### **Список литературы**

1. Беспалко В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. – М., 2009.
2. Гареев В.М., Куликов С.И., Дурко Е.М. Принципы модульного обучения // Вестн. высш. школы. – 1987. – №8.
3. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект // Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей: матер. науч. исслед., выполненных в МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 г. и национального проекта 2006 г. – Казань, 2007.
4. Goldshmid B., Goldshmid M.L. Modular Instruction in Higher Education // Higher Education. – 1972. – №2.
5. Russell J.D. Modular Instruction. Minneapolis, Minn., Burgess Publishing Co., 1974–1975. Vol. 25. – №1.

**Ефимова Инна Альбертовна**

учитель

ГБОУ «СОШ №548»

г. Санкт-Петербург

## **РАСШИРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЕЙ И УЧЕНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ ПРОЕКТОВ**

**Аннотация:** данная статья рассказывает об опыте участия учеников 7 класса во Всероссийском сетевом проекте по английскому языку «Сокровища Британских островов» и содержит подробное описание каждого этапа этой деятельности. Также в статье даются ссылки на реальный интернет – ресурс, на базе которого был создан проект. Материал статьи будет полезен педагогам, которые хотят больше узнать о том, как выглядит сетевой проект с точки зрения учителя, курирующего команду, а также желающим создать свой сетевой проект.

**Ключевые слова:** сетевой проект, образовательное пространство, английский язык, ФГОС.

Система образования меняется, приоритетными становятся такие образовательные стратегии, как глобализация, информатизация и гуманитаризация

образовательного пространства. Глобализация означает, что расширяются внешние и внутренние границы образования. Образовательное пространство расширяется до пределов социального пространства, поэтому социализация ученика становится необходимой частью процесса обучения. Развитие личности выходит на первый план.

Внешний облик образования тоже меняется, активно внедряются информационно-коммуникативные технологии, которые дают возможность не только адаптировать систему образования к постоянно изменяющимся внешним условиям, но и сделать ее более эффективной и отвечающей интересам и потребностям ученика.

Гуманитаризация образования, развитие личности ученика, его социализация, становятся важнейшими задачами в процессе модернизации системы образования.

Новые федеральные государственные стандарты, конкретизируя эти тенденции, предполагают «...развитие универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин...», формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. Сформированность универсальных учебных действий является также и залогом профилактики школьных трудностей» [1].

Совершенно очевидно, что технологии организации обучения в этих условиях должны быть изменены. Меняется и взаимодействие учителя и ученика, оно выходит за рамки школьных уроков. Одной из таких новых форм взаимодействия являются сетевые проекты. Сетевые проекты помогают организовать совместную исследовательскую деятельность участников и использованием ИКТ технологий и разнообразных онлайн сервисов. Эти проекты отвечают интересам учеников, повышая их мотивацию к обучению, развивают навыки общения, чувство ответственности за свой вклад в работу группы, творческие способности, самостоятельность и инициативность, дают возможность самореализации и обогащают учеников новыми знаниями. Для учителя сетевой проект – это прекрасная возможность для связи урочной и внеурочной деятельности, для улучшения микроклимата учебных групп и для преподавания своего предмета на более глубоком уровне. Участники сетевого проекта активно взаимодействуют с командами из разных уголков нашей страны, ищут информацию и проводят исследовательскую работу, используя различные источники, в том числе и интернет-ресурсы, учатся оформлять результаты своих исследований с помощью веб-сервисов и многое другое. Образовательное пространство взаимодействия учителей и учеников расширяется, благодаря сетевым проектам.

В данной статье я хочу рассказать об опыте участия учеников нашей школы во Всероссийском сетевом проекте «Сокровища Британских островов» (Landmarks Of the British Isles) [2]. Данный проект был создан группой учителей английского языка Красносельского района при поддержке кафедры иностранных языков ИМЦ Красносельского района, и первоначально задумывался, как районный сетевой проект на английском языке. Неожиданно для организаторов, когда проект появился в сети интернет, на него зарегистрировались 24 команды из различных уголков России, причем 16 команд смогли выполнить все задания и дойти до финиша [3]. Основной учебной целью проекта было расширение знаний учащихся о малоизвестных достопримечательностях Британских островов. Проект объединял такие предметные области, как английский язык, история, география и информационные технологии.

Проект состоял из 3 этапов – подготовительного, основного и заключительного с общей продолжительностью 1 месяц, возраст участников 12–15 лет (7–8 класс).

На подготовительном этапе формировались команды учеников. В команде могло быть от 3 до 10 человек. Каждая команда придумывала себе название, девиз и эмблему, выбирала капитана и готовила визитную карточку на сайте проекта. Автор статьи была координатором двух групп семиклассников. Ребята придумали командам названия и сняли видеоролики, в которых каждый член команды на английском языке рассказывал о том, почему он хочет принять участие в этой работе, нарисовали эмблему и оформили страничку своих команд.

Каждая команда зарегистрировала свой Гугл-аккаунт, поскольку переписка по электронной почте участников команд, координаторов и организаторов проекта, стала основным инструментом общения. На Гугл-карте каждая команда поставила свою метку, чтобы была видна география участников. Визитная карточка команды оценивалась по определенным критериям, которые были выложены на сайте проекта и были известны участникам заранее.

На каждом этапе, команда заполняла таблицу самооценки и следила за своими успехами в таблице продвижения, а на последнем этапе проводилась рефлексия.

Основной этап проекта заключался в том, что каждая команда должна была загадать любую достопримечательность Британских островов, причем такую, которая не описывается в школьных учебниках по английскому языку. После этого, нужно было «зашифровать» эту достопримечательность – придумать 9 неочевидных ключей, благодаря которым, остальные участники смогли бы угадать, о чем идет речь. Приведу пример ключей, который дали организаторы проекта.

Достопримечательность – Лондонское колесо обозрения (объект известный всем, дан только для примера).

Ключи:

1. 32–10–25 (32 кабины, каждая весом 10 тонн, могут принять по 25 пассажиров).
2. Bicycle (похоже на колесо велосипеда).
3. Great view (великолепный вид на Лондон).
4. One of the biggest of its kind.
5. Husband and wife (архитекторы сооружения – муж и жена).
6. Egg (кабины похожи на яйцо).
7. 30 minutes (оборот колеса составляет 30 минут).
8. River (находится на берегу Темзы).
9. Millennium (построено к началу нового тысячелетия).

Информация в скобках дана для того, чтобы читателям статьи было понятно, каким образом зашифровывалась информация. Участники игры получали от других команд только короткие тексты на английском языке.

Все ключи отправлялись организаторам проекта, а организаторы каждую неделю выкладывали на сайте проекта по 3 ключа от каждой команды.

Команды старались по ключам угадать достопримечательности, о которых шла речь. Каждая команда вела переписку на английском языке с другими командами – раз в неделю можно было задать вопрос про достопримечательность, предполагающий короткий ответ «Да» или «Нет» (например, находится ли объект в южном Уэльсе?) Переписка оценивалась организаторами отдельно, у них был доступ к почте всех команд, а на сайте были даны образцы писем, чтобы ребята использовали нормы письменного общения. Если команда угадывала какую-то достопримечательность на первой или на второй неделе, она получала за это дополнительные баллы.

Игра на основном этапе была для ребят достаточно сложной – им приходилось прорабатывать массу материала в поисках, анализе и оценке необходимой информации, переписываться с другими командами, взаимодействовать друг с другом. Ребята из нашей школы проявили хорошие навыки самоорганизации – разделили между собой ответственность за то, кто с какой командой общается и какие достопримечательности угадывает. Если кому-то удавалось угадать свою достопримечательность раньше, он оказывал помощь другим членам своей команды. Автор статьи, как координатор, следила за работой своих команд, оказывала организационную, психологическую и техническую помощь, но угадывать не помогала.

На заключительном этапе все команды отправили организаторам список угаданных достопримечательностей, правильные ответы были опубликованы. После этого, каждая команда создала слайд о своей достопримечательности в совместной Гугл-презентации [5]. Совместная презентация позволила ребятам еще больше узнать о достопримечательностях, которые они угадывали, потренироваться в правильном оформлении результатов своей работы (критерии оценивания презентаций были даны на сайте). Кроме того, получился прекрасный дидактический материал по страноведению.

Когда все результаты команд были опубликованы и объявлены результаты, была проведена рефлексия. Все участники и координаторы проекта заполнили и отправили координаторам небольшую анкету, а также, поделились своими впечатлениями о проекте на виртуальной доске Падлет [5].

Участие в сетевом проекте помогло развитию таких предметных умений, как чтение аутентичных текстов на английском языке с выборочным пониманием значимой, нужной, интересующей информации, умение составлять письменные высказывания по теме проекта, пользоваться справочным материалом.

Говоря о личностных результатах, следует отметить формирование ответственного отношения к учебе, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, в процессе образовательной, учебно-исследовательской, творческой деятельности.

Проект способствовал развитию таких метапредметных результатов, как формирование умения самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач, умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией, формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий.

В заключение, хочется отметить, что такая форма взаимодействия учеников и учителей, как сетевые проекты, обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом, позволяют расширить рамки образовательного пространства и дает возможность обеспечить высокое качество образования в соответствии с новыми федеральными образовательными стандартами.

#### *Список литературы*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>
2. Сайт проекта «Сокровища Британских островов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/landmarksofbritishisles/home>
3. Карта участников проекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=zQsv-S7udcn8.kMhMa-4ECWYk>



4. Совместная гугл-презентация участников проекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://docs.google.com/presentation/d/114kvXR81Hr7R93K9nvBEh-j\\_JOuaOUw1iG7M7g5Vkd0/edit#slide=id.p](https://docs.google.com/presentation/d/114kvXR81Hr7R93K9nvBEh-j_JOuaOUw1iG7M7g5Vkd0/edit#slide=id.p)

5. Рефлексия участников проекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://docs.google.com/presentation/d/114kvXR81Hr7R93K9nvBEh-j\\_JOuaOUw1iG7M7g5Vkd0/edit#slide=id.p](https://docs.google.com/presentation/d/114kvXR81Hr7R93K9nvBEh-j_JOuaOUw1iG7M7g5Vkd0/edit#slide=id.p)

**Калюзняк Надежда Викторовна**  
магистрант  
**Шкарина Татьяна Юрьевна**  
канд. экон. наук, доцент,  
заведующая кафедрой  
Инженерная школа  
ФГАОУ ВПО «Дальневосточный  
федеральный университет»  
г. Владивосток, Приморский край

## ПРОБЛЕМЫ ЗАОЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИНЖЕНЕРНОЙ ШКОЛЫ ДВФУ)

***Аннотация:** в статье предпринята попытка выделить характерные особенности, определяющие специфику реализации заочной формы обучения в Инженерной школе ДВФУ, описать и классифицировать их. Для совершенствования организации образовательного процесса по заочной форме обучения предложен ряд мероприятий, проведение которых сможет нивелировать отрицательные воздействия выделенных особенностей.*

***Ключевые слова:** заочная форма обучения, образовательный процесс, нормативная база, специфика контингента, качественное образование, совершенствование образовательного процесса.*

Возможность получения образования по заочной форме обеспечивает человеку доступность качественного высшего образования независимо от возраста, места проживания и условий работы. При этом организация образовательного процесса по заочной форме имеет ряд особенностей. Факторы, определяющие эти особенности, можно разделить на группы:

- недостаточно проработанная нормативная база, регламентирующая процесс реализации образовательных программ по заочной форме обучения в вузе;
- специфика контингента обучающихся;
- ограниченное число часов, отведенных на работу студента во взаимодействии с преподавателем;
- необходимость методического обеспечения самостоятельной работы студента.

Рассмотрим подробнее каждый из этих факторов на примере организации заочного обучения в Инженерной школе ДВФУ.

Одним из главных факторов является *недостаточность нормативной базы*, проявляющаяся в следующем: локальные нормативные акты вуза, которые должны быть разработаны в соответствии с 273-ФЗ [1] и «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по программам ВО...» [2], утвержденным приказом МОН от 19.12.2013 №1367 и т. п., еще находятся в стадии разработки и согласования (например, «Положение о реализации образовательных программ...»). В связи с этим отсутствуют требования к минимальной и максимальной аудиторной нагрузке для студентов заоч-

ной формы обучения, отсутствует регламент проведения занятий по физической культуре. Ряд локальных актов не учитывают специфику образовательного процесса по заочной форме. Например, в течение трех последних лет в ежегодном приказе о планировании нагрузки преподавателям консультации перед экзаменом предусмотрены только для студентов очной формы обучения, еженедельная консультация преподавателя по дисциплине планируется в количестве 2 часов в неделю для студентов всех форм обучения. В «Положении о текущем и промежуточном контроле...» не учтена специфика заочной формы. Не разработан общеузовский документ, регламентирующий реализацию программ высшего образования по заочной форме.

Следующий фактор касается *специфики контингента обучающихся, которая складывается из нескольких составляющих*. Студентами заочной формы обучения чаще всего становятся взрослые люди, имеющие профессиональный опыт, социальный статус, сложившиеся профессиональные предпочтения. Но многие из этих взрослых людей в какой-то мере утратили навыки обучения.

Студентов, зачисленных на заочную форму, отличает более низкий (по сравнению с очниками) уровень знаний абитуриентов – средний балл ЕГЭ отличается на 15–60 баллов, что обуславливает необходимость учета преподавателями их общеобразовательной подготовки. За период обучения студенты должны овладеть знаниями, сформировать навыки, которые смогли бы компенсировать недостатки предыдущей подготовки.

Неоднородное наполнение групп по базовым знаниям и по количеству студентов (от 10 до 110 человек) диктует преподавателю необходимость *не «подстраивать» группу под содержание учебной дисциплины, а выстраивать дисциплину с учетом особенностей студентов*.

Многие студенты, имея производственный опыт по выбранной специальности, четко представляют, какими они должны обладать знаниями на выпуске, какие услуги должны получить в процессе обучения. Большая часть заочников обучается на договорной основе и резонно считает, что средства, которые вносятся за обучение, должны гарантировать им качественное образование. По результатам анкетирования заочники предъявляют высокие требования к профессорско-преподавательскому составу, к методическому обеспечению, к аудиторному фонду, к консультациям и другим видам образовательного процесса.

Общеизвестно, что в соответствии с образовательными стандартами набор дисциплин учебного плана и их трудоемкость одинаковы для студентов всех форм обучения. При этом основным видом обучения для заочников является самостоятельная работа студента. На аудиторных занятиях по заочной форме обучения отводится лишь от 160 до 200 часов в год, что почти в пять раз меньше, чем по очной форме. *Для успешного выполнения учебного плана решающее значение имеет методическое сопровождение самостоятельной работы студента*. А в качестве учебников и методических пособий студентам-заочникам по-прежнему предлагают литературу, предназначенную для студентов очной формы. Заочникам же нужны специфические учебники, способные заменить отсутствующего преподавателя.

В течение учебного года для заочников проходят две сессии. В ходе первой сессии студенты в интенсивном режиме получают базовые знания, им выдаются списки литературы по каждой дисциплине, задания к контрольным и курсовым работам, вопросы к аттестации, методические рекомендации по освоению дисциплины. В ходе второй сессии, как правило, проводятся практические и лабораторные работы, осуществляется контроль усвоенных знаний. Основная же часть обучения в межсессионный период проходит в виде самостоятельной работы студента и, соответственно, требует наличия навыков такой работы. На этом этапе можно выделить несколько проблем:

- *отсутствие контакта между преподавателем и студентом в межсессионный период;*
- *невозможность оперативного получения консультации;*

– отсутствие контроля со стороны преподавателей.

Таким образом, организация процесса обучения по заочной форме нуждается в совершенствовании. Последовательное и систематическое проведение мероприятий, приведенных в таблице 1, поможет нивелировать отрицательные воздействия перечисленных выше особенностей.

Предлагаемые мероприятия по совершенствованию организации образовательного процесса по заочной форме обучения в Инженерной школе

Таблица 1

Воздействующие факторы	Рекомендуемые мероприятия
Недостаточно проработанная нормативная база	– тщательная проработка и введение в действие Положения о реализации образовательных программ ВО по заочной форме обучения; – учет замечаний и предложений подразделений, реализующих обучение в заочной форме, на этапе подготовки локальных актов вуза, регулирующих образовательную деятельность вуза.
Специфика контингента обучающихся («немолодой» возраст, низкий бал ЕГЭ при поступлении, сниженные навыки обучения, неоднородность групп, повышенные требования)	– проведение на младших курсах входного тестирования по математическим и естественнонаучным дисциплинам; – формирование однородных групп в зависимости от уровня подготовленности студентов; – формирование дифференцированных фондов оценочных средств с целью определения минимального уровня знаний, освоив которые студент гарантированно получит положительную оценку; – проведение обязательных консультаций перед экзаменами.
Методическое обеспечение самостоятельной работы студента	– разработка специального методического сопровождения самостоятельной работы для студентов заочной формы обучения; – создание и регулярное обновление электронной базы методических материалов для заочников.
Отсутствие контакта между преподавателем и студентом в межсессионный период, невозможность оперативного получения консультации, отсутствие контроля со стороны преподавателей	– установление графиков консультаций в межсессионный период по дисциплинам, содержащим курсовую работу (курсовой проект) за счет часов, выделяемых на подготовку и защиту курсовой работы (курсового проекта); – разработка алгоритма и внедрение в практику процедуры электронного консультирования студентов, проживающих за пределами города; – установление жесткого контроля исполнения графиков консультаций в соответствии с индивидуальными планами преподавателей.

Обучение по заочной форме еще долго будет оставаться востребованным, так как именно эта форма позволяет совмещать практическую профессиональную деятельность человека с приобретением им теоретических знаний. Реализация предложенных мероприятий сможет поднять заочное образование на более высокий уровень, который позволит готовить высококвалифицированных специалистов для Дальневосточного региона.

**Список литературы**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [garant.ru/hotlaw/federal/623241](http://garant.ru/hotlaw/federal/623241)
2. Приказ №1367 от 19 декабря 2013 г. «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/5242](http://минобрнауки.рф/документы/5242)

*Кулешова Ольга Дмитриевна*

магистрант  
ФГБОУ ВПО «Московский педагогический  
государственный университет»  
г. Москва

*Ткалич Светлана Константиновна*

д-р пед. наук, профессор  
ФГБОУ ВПО «Московский государственный  
гуманитарный университет им. М.А. Шолохова»  
г. Москва

## ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА

***Аннотация:** профессиональный интерес к теме, затрагиваемой в статье, связан с развитием медиаобразования в учебных заведениях России. Авторы видят необходимость структурировать инструментальные и научно-методические представления о фракталах квалификационной подготовки студентов обусловлена стремлением создать устойчивую педагогическую платформу медиаобразования. Важно сформировать культуру преподавания учебных заданий по теме «продукт мультимедиа».*

***Ключевые слова:** медиаобразование, медиадидактика, культура преподавания, кафедра мультимедиа, пакет средств мультимедиа.*

Тема нашей статьи рассматривается в контексте образовательной стратегии, разработанной группой ученых-педагогов в магистратуре «дизайн мультимедиа» [6–8].

Сегодня, учитывая открытость сетевых интерфейсов и зону риска для студентов, использующих материалы по принципу «доверия», важно сформировать культуру преподавания квалификационных модулей подготовки дизайнеров, в перспективе создателей мультимедийного продукта.

Преимущественный показатель мультимедийных технологий над предыдущими моделями технических средств обучения в том, что использование возможности компьютерной графики и мультимедийных устройств является универсальным модулем, использовать который можно на всех этапах образовательного процесса. Уточним: технические средства обучения (радио, телевидение, магнитофон, учебное кино) являются *вспомогательным* комплексом для самостоятельного изучения материала или для изучения в группе.

Прорыв в новое сверхдинамичное коммуникативное пространство, где главным становится знак, графическая метафора, определяет поиск адекватных подходов к учебной педагогической практике.

*Тезис 1. Пакет средств мультимедиа.* Сегодня мультимедийные средства обучения позволяют осуществлять контроль и программное обучение. Знание пакета средств мультимедиа позволяет быть не только транслятором учебной информации, но и создателем авторского мультимедийного проекта.

Компьютерные технологии позволяют использовать *пакет средств мультимедиа*, которые превращают стандартное занятие в «живой» транслятор, где базисная основа знаний синтезирована с когнитивным блоком познаний. Сегодня понятие «мультимедиа» понимается как «компиляция технических средств и программ», позволяющих комбинировать звук и графику. Однако мы рекомендуем поставить перед студентами задачу сравнительного анализа смысловых и деятельностных характеристик понятий: компиляция, интеграция, синтез.

Более того, научный подход к созданию условий учебного процесса позволяет обозначить контуры «квалификационных пакетов мультимедиа».

*Тезис 2. Сценарный план занятия.* Формирование современной информационно-образовательной среды происходит благодаря интеграции информационно-коммуникационных технологий для оснащения *сценарного плана* занятия.

Уточним, что означает понятие «*медийные средства урока*».

Сегодня понятие «мультимедиа» понимается как «компиляция технических средств и программ», позволяющих комбинировать звук и графику. Однако мы рекомендуем поставить перед студентами задачу сравнительного анализа смысловых и деятельностных характеристик понятий: компиляция, интеграция, синтез.

Способы учебной медиа-деятельности

1. «Дескриптивный» – пересказ медиатекста, перечисление действующих лиц и событий.
2. «Личностный» – описание отношений, эмоций, воспоминаний, которые вызывает медиатекст.
3. «Аналитический» – анализ структуры медиатекста, языковых особенностей и точек зрения.
4. «Классификационный» – определение места произведения в историческом контексте.
5. «Объяснительный» – формирование суждений о медиатексте в целом или в его части.
6. «Оценочный» – заключение о достоинствах медиатекста на основе личностных, нравственных или формальных критериев [8].

*Тезис 3.* С помощью комплекса вышеназванных способов можно построить целенаправленный план занятия.

В процессе интегративных экспериментальных проектов преодолевается барьер непонимания, происходит овладение универсальными методиками и методами педагогической деятельности. В целом, происходит актуализация медиадидактики.

*Цель и задачи мультимедийной дидактики:*

- 1) поддержка в образовательном процессе;
- 2) замещение традиционных дидактических инструментов;
- 3) разработка и использование инновационных ресурсов в информационно-образовательной среде;
- 4) сетевое взаимодействие с коллегами;
- 5) разработка и внедрение в образовательный процесс авторской мультимедийной программы [2].

Теперь обратимся к понятию «медиадидактика».

*Тезис 4. Медиадидактика.* Введение мультимедийных и информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс подготовки дизайнеров позволяет создать условия для развития *медиадидактики*:

- 1) усиление функций междисциплинарных и интеграционных программ, исходя из задач по модернизации образовательной программы;
- 2) оптимизация на уроках мультимедиа использования технологических, информационных и медийных компонентов;
- 3) при этом первостепенным требованием к педагогу становится формирование конкретных спроектированных компетенций в процессе мультимедийного урока [2].

Таким образом, развивая стратегию магистратуры «дизайн мультимедиа» [6–8], мы предлагаем конкретизацию медиа-дидактического модуля, актуального для организации грамотного учебного процесса.

**Список литературы**

1. Аствацатуров Г.О. Медиадидактика и современный урок. Технологические приемы. ФГОС. – Волгоград РФ: Учитель, 2015. – 111 с.
2. Аствацатуров Г.О. Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде: Практическое пособие / Г.О. Аствацатуров, Л.В. Кочегарова. – М.: Сентябрь, 2015. – 176 с.
3. Кулешова О.Д. Обоснование одного из блоков компьютерной графики. Фрактальная графика. Международный студенческий научный Форум РАЕ. 2015. Педагогические науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.scienceforum.ru/2015](http://www.scienceforum.ru/2015)
4. Кулешова О.Д. Фрактальная графика как средство профессиональной подготовки студентов. Международный студенческий научный Форум РАЕ. 2015. Педагогические науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.scienceforum.ru/2015](http://www.scienceforum.ru/2015)
5. Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике / В.А. Мижериков, П.И. Подкасиный. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
6. Ткалич С.К. Формирование специальных компетенций дизайнеров в ходе профессиональной подготовки: Статья // Инновации в образовании. – 2015. – №5. – С. 49–55.
7. Ткалич С.К. Медиаобразование: интеграция дидактики, информационной эстетики и локализации продукта на основе национально-культурных маркеров: Статья // Современные наукоёмкие технологии. – 2015. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://@search.rae.ru>
8. Ткалич С.К. Корреляты когнитивной технологии в научно-образовательной структуре с креативной доминантой: Статья / С.К. Ткалич, Г.И. Фазылзянова, В.В. Балалов, Н.О. Татенашвили // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. – 2015. – №2. – С. 68–74.
9. Тоискин В.С., Красильников В.В. Медиаобразование в информационно-образовательной среде: Учебное пособие / В.С. Тоискин, В.В. Красильников. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 122 с.
10. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня / А.В. Федоров. – М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.

**Мирошин Владимир Васильевич**  
канд. пед. наук, учитель математики  
ГБОУ гимназия 1522  
г. Москва

## **МИНИ-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ МОМЕНТЫ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ**

***Аннотация.** современное математическое образование требует от содержания обучения формирования метапредметных компетенций учащихся в соответствии с ФГОС. Исследовательская компетенция – одна из наиболее ценных. В статье показывается, каким образом выбор задачи может побудить учащихся выполнять исследовательскую деятельность в процессе решения, основная функция которой – поиск необходимой информации, включенной автором задачи в ее условие.*

***Ключевые слова:** исследование, корреляты искомого, поисковый процесс, поисковое поле решения, траектория решения*

А.В. Боровских и Н.Х. Розов пишут, что «беда современного образования в том, что содержание школьного образования, следуя советской инерции, сосредотачивается на знании предмета, а не на пробуждении желания и освоения умения работать. Радикальный пересмотр взглядов на содержание школьного образования состоит, вне сомнения, не в том, чтобы вместо знаний оценивать компетенции, и не в том, чтобы ввести или исключить какие-то темы и предметы. Он в том, чтобы строить это содержание, исходя из того, какую форму, вид, тип деятельности осваивает ученик на каждом предметном материале» [1].

Задача, включаемая в учебный процесс – это специально спроектированная учебная проблемная ситуация, в которой обязательны наличие ответа и пути решения. Кроме того, любая учебная задача – авторское произведение, обладающее всей совокупностью информации, необходимой для нахождения этого пути. Из этого следует, что условие любой учебной задачи обладает полнотой информации, необходимой для ее решения.

Путь к решению определяется *коррелятами искомого* – ключевыми моментами, которые определяют движение к цели. От учащегося требуется умение находить, видеть их. Они могут быть явными и указывать непосредственный путь и способ разрешения проблемной ситуации, могут быть более или менее определенными, а могут быть лишь отдаленно указывать на них. Ключевым этапом решения любой задачи является семантический анализ условия, включающего требование решить уравнение, неравенство и т.д., вид уравнения, наличествующий алгоритм. Именно анализ условия задачи представляет мини исследовательскую работу, проводимую учащимся, результатом которой является построение и реализация плана ее решения. Чем больше

*Задача МГУ, мехмат (1999, 5(6)).* Найдите все значения параметра  $a$ , при каждом из которых сумма длин интервалов, составляющих решение неравенства  $\frac{x^2 + (2a^2 + 6)x - a^2 + 2a - 3}{x^2 + (a^2 + 7a - 7)x - a^2 + 2a - 3} < 0$  не меньше 1.

На первом этапе анализа коррелятом искомого выступает внешний вид неравенства, составляющего условие. Выстраивается привычная имплекативная схема решения: определить значения параметров, при каждом из которых рассматриваемое неравенство имеет решения; определить корни квадратных трехчленов, стоящих в числителе и знаменателе; определить взаимное расположение корней на числовой оси при каждом значении параметра; указать выражение суммарной длины решения, как функции параметра; определить искомые значения параметра.

Стандартный подход – стандартная ошибка восприятия задачи. А вычисление хотя бы одного из дискриминантов убеждает в нерациональности выбранного пути. Это не означает, что намеченный путь неверен, но преодоление возникающих при его реализации технических трудностей требует большого количества времени – самого дефицитного в условиях экзамена.

Идеология решения задач с параметрами не подразумевает нахождения каких-либо значений номинальной искомой  $x$ . Получение отрицательного результата при стандартном способе решения, неизбежно приводит к поиску менее явных коррелятов правильного и/или более рационального пути к нахождению искомого.

При более пристальном рассмотрении условия *первым коррелятом* станет одинаковость свободных членов квадратных трехчленов, стоящих в числителе и знаменателе. Вторым, и еще более неявным указанием на путь решения является их отрицательность при любом значении параметра  $a$ . Действительно:  $-a^2 + 2a - 3 = -((a - 1)^2 + 2) < 0 \forall a$ . Выявление этого сразу приводит к выводу о положительности дискриминантов обоих трехчленов. Далее: свободный член квадратного трехчлена определяет ординату точки пересечения его графика с осью ординат, и его отрицательность указывает на положение этой точки относительно оси абсцисс. Отсюда следует, что оба квадратных трехчлена имеют корни разных знаков, т.е. один положительный, а второй отрицательный. При этом произведение корней одинаково. Т. к. суммы корней разнятся

и  $-(2a^2 + 6) + (a^2 + 7a - 7) = -a^2 + 7a - 13 < 0 \forall a$ , то из этого следует, что вершина графика квадратного трехчлена, стоящего в знаменателе расположена «правее» вершины графика трехчлена, стоящего в числителе.

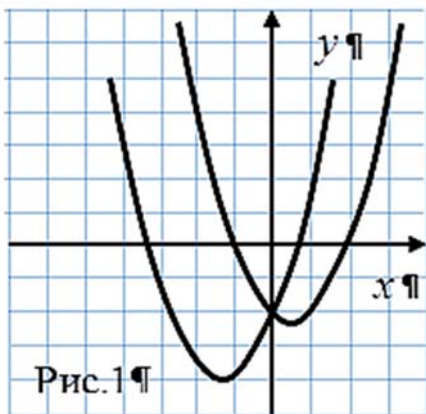


Рис. 1

В этот момент методически верно будет рассмотреть взаимное расположение графиков.

Из расположения графиков легко видеть (а это активизация визуальной репрезентативной системы учащихся), что решением неравенства будут являться интервалы, левыми концами которых будут являться корни трехчлена, стоящего в числителе, а правыми концами – корни трехчлена, стоящего в знаменателе (Рис.1). Следовательно, общая длина интервалов решения будет равна величине  $d = (x_{21} - x_{11}) + (x_{22} - x_{12}) = a^2 - 7a + 13$ . Таким образом, вычислительная часть рассмотренной задачи свелась к решению стандартного квадратного

неравенства  $a^2 - 7a + 13 \geq 1 \Leftrightarrow a^2 - 7a + 12 \geq 0 \Leftrightarrow \begin{cases} a \leq 3 \\ a \geq 4 \end{cases}$ . Ответ:  $(-\infty; 3] \cup [4; +\infty)$ .

Вывод: исследовательская ценность рассмотренной задачи определилась не сложностью технических выкладок, а поиском траектории решения – последовательности коррелятов искомого, ведущего к разрешению поставленной проблемы и освоения информации, полученной из этого. При этом следует отметить, что прогнозируемо строящееся поисковое поле включает только общеизвестную информацию, объединенную в систему с непривычными логическими связями. Это выгодно отличает задачи с параметрами от олимпиадных задач, строящихся по принципу уникальности, неповторимости и позволяет использовать их в качестве мини-исследовательских проектов.

#### Список литературы

1. Боровских А.В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: Пособие для системы профессионального педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров / А.В. Боровских, Н.Х. Розов. – М.: МАКС Пресс, 2010. – С. 64–65.



## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ЕГЭ «ИНФОРМАТИКА И ИКТ» «ПРОВЕРКА ИСТИННОСТИ ЛОГИЧЕСКОГО ВЫРАЖЕНИЯ» ВИДА «ЧИСЛОВЫЕ ОТРЕЗКИ» С ПОМОЩЬЮ ТАБЛИЦ ИСТИННОСТИ

**Аннотация:** в данной статье проводится разбор задач по теме «Проверка истинности логического выражения» вида «Числовые отрезки» с помощью таблиц истинности.

**Ключевые слова:** математическая логика, логические выражения, логические высказывания, основные логические операции, инверсия, дизъюнкция, конъюнкция, импликация, эквиваленция, логическое тождество, таблицы истинности, основные законы равносильности, закон замены импликации, закон замены.

*Разбор решения задач вида «Числовые отрезки»*

**Задача 1.** На числовой прямой даны два отрезка  $P = [4; 15]$  и  $Q = [12; 20]$ .

Найти наименьшую возможную длину такого отрезка  $A$ , что формула

Найти наименьшую возможную длину такого отрезка  $A$ , что формула  $((x \in P) \vee (x \in Q)) \rightarrow (x \in A)$

тождественно истинна.

**Решение.** Пусть  $x \in P = P$ ,  $x \in Q = Q$ ,  $x \in A = A$ . Тогда получаем логическое выражение вида:  $(P \vee Q) \rightarrow A$ .

Преобразуем формулу, применив закон замены импликации:  $(P \vee Q) \rightarrow A = \overline{(P \vee Q)} \vee A$ . Применив закон замены отрицания относительно дизъюнкции, получаем:  $(\overline{P} \wedge \overline{Q}) \vee A$ .

Строим числовую прямую, на которой обозначаем соответствующие отрезки  $P = [4; 15]$  и  $Q = [12; 20]$ .

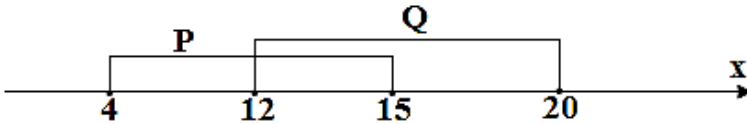


Рис. 1

Строим таблицу истинности относительно расположенных множеств на числовой прямой, рассматривая их значение на каждом отрезке.

Таблица 1

x	P	Q
$x < 4$	0	0
$4 < x < 12$	1	0
$12 < x < 15$	1	1
$15 < x < 20$	0	1
$x > 20$	0	0

Достраиваем таблицу истинности согласно полученному логическому выражению  $(P \wedge Q) \vee A$  и заполняем ее соответствующими недостающими данными.

Таблица 2

x	x	P	$\bar{P}$	$\bar{Q}$	$\bar{P} \wedge \bar{Q}$
$x < 4$	0	0	1	1	1
$4 < x < 12$	1	0	0	1	0
$12 < x < 15$	1	1	0	0	0
$15 < x < 20$	0	1	1	0	0
$x > 20$	0	0	1	1	1

Теперь к полученным значениям в последнем столбце нужно прибавить такое значение A, что бы в результате получилась в каждой строке *истина*, то есть 1. Там, где получилась 1, можно прибавить, как 1, так и 0, т. е. *любое* значение. А там, где получился ноль, однозначно, прибавляем 1. Таким образом, конечный результат таблицы истинности будет следующего вида:

Таблица 3

x	x	P	$\bar{P}$	$\bar{Q}$	$\bar{P} \wedge \bar{Q}$	$\vee A$
$x < 4$	0	0	1	1	1	<i>любое</i>
$4 < x < 12$	1	0	0	1	0	1
$12 < x < 15$	1	1	0	0	0	1
$15 < x < 20$	0	1	1	0	0	1
$x > 20$	0	0	1	1	1	<i>любое</i>

Из таблицы видно, что A тождественно истинно на отрезке  $[4;20] = 20 - 4 = 16$ . Таким образом, наименьшая длина отрезка A равна 16.

Ответ – 16.

Задача 2. На числовой прямой даны два отрезка  $P = [44;49]$  и  $Q = [28;53]$ .

Найти наибольшую возможную длину такого отрезка A, что формула  $((x \in A) \rightarrow (x \in P)) \vee (x \in Q)$

тождественно истинна.

Решение. Пусть  $x \in P = P, x \in Q = Q, x \in A = A$ . Тогда получаем логическое выражение вида:  $(A \rightarrow P) \vee Q$ .

Преобразуем формулу, применив закон замены импликации:

$$(A \rightarrow P) \vee Q = \bar{A} \vee P \vee Q.$$

Строим числовую прямую, на которой обозначаем соответствующие отрезки  $P = [44;49]$  и  $Q = [28;53]$ .

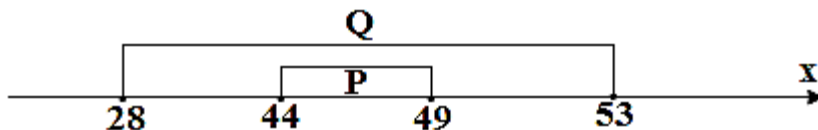


Рис. 2

Строим таблицу истинности относительно расположенных множеств на числовой прямой, рассматривая их значение на каждом отрезке.

Таблица 4

x	P	Q	
$x < 28$	0	0	
$28 < x < 44$	0	1	
$44 < x < 49$	1	1	
$49 < x < 53$	0	1	
$x > 53$	0	0	

Достраиваем таблицу истинности согласно полученному логическому выражению  $A \vee P \vee Q$  и заполняем ее соответствующими недостающими данными.

Таблица 5

x	P	Q	$P \vee Q$
$x < 28$	0	0	0
$28 < x < 44$	0	1	1
$44 < x < 49$	1	1	1
$49 < x < 53$	0	1	1
$x > 53$	0	0	0

Теперь к полученным значениям в последнем столбце нужно прибавить такое значение  $A$ , что бы в результате получилась в каждой строке *истина*, то есть 1. Там, где получилась 1, можно прибавить, как 1, так и 0, т. е. *любое* значение. А там, где получился ноль, однозначно, прибавляем 1.

Таблица 6

x	P	Q	$P \vee Q$	$\bar{A}$
$x < 28$	0	0	0	1
$28 < x < 44$	0	1	1	любое
$44 < x < 49$	1	1	1	любое
$49 < x < 53$	0	1	1	любое
$x > 53$	0	0	0	1

Чтобы найти значение  $A$ , необходимо найти инверсию значения в последнем столбце. Таким образом, конечный результат таблицы истинности будет следующего вида:

Таблица 7

x	P	Q	$P \vee Q$	$\bar{A}$	A
$x < 28$	0	0	0	1	0
$28 < x < 44$	0	1	1	любое	любое
$44 < x < 49$	1	1	1	любое	любое
$49 < x < 53$	0	1	1	любое	любое
$x > 53$	0	0	0	1	0

Из таблицы видно, что  $A$  тождественно истинно на отрезке  $[28; 53] = 53 - 28 = 25$ . Таким образом, наибольшая длина отрезка  $A$  равна 25.

Ответ – 25.

*Список литературы*

1. ЕГЭ. Информатика и ИКТ: типовые экзаменационные варианты: 10 вариантов / С.С. Крылов, Т.Е. Чуркина. – М.: Национальное образование, 2016. – 192 с.
2. Поляков К.Ю. Множества и логика в задачах ЕГЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kpolyakov.spb.ru/download/inf-2015-10.pdf>

**Николаева Людмила Сергеевна**

д-р филос. наук, профессор

**Чумакова Татьяна Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Донской государственный

аграрный университет»

г. Новочеркасск, Ростовская область

## К ПОНЯТИЮ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена анализу понятия, методологических принципов исследования, анализу формирования информационно-коммуникативной культуры субъекта системы высшего образования в контексте глобализации и модернизации российского общества. В работе обосновывается необходимость информатизации образования, которая выступает как процесс подготовки человека в условиях глобализирующегося и модернизирующегося общества к полноценной жизни.*

***Ключевые слова:** информатизация, образование, модернизация, информационное общество, информационное неравенство, информационно-коммуникативная культура.*

Информационные импульсы развития охватили все сферы трансформаций социальных систем ведущих стран мира. Потребовалось теоретическое исследование информационных процессов с позиции философии, которая пытается объяснить логику, технологию и особенности их влияния на социальную среду и, прежде всего, на образование. Само терминологическое поле информатизации как процесса и феномена определено не совсем четко, даже абстрактно. Прежде всего, хотелось бы обратиться к работам основателей теории информационного общества, информатизации, в первую очередь, в сфере образования и определить исходные понятия.

Самым распространенным определением в данной проблематике стало понятие «информатизация». Необходимо отметить его широкую интерпретацию. Распространение вычислительной техники, как справедливо заметил К. Ясперс, произошли большие перемены, ведь это коренным образом изменило социальную динамику, а также стало принципиально новым фактором мировой истории, способствовавшие преобразованиям не виданным людьми за последние пять тысяч лет [7, с. 119–147]. «Информатизацию» стали понимать как сведения, совокупность каких-либо данных, знаний о процессах, объектах, их состояниях и свойствах.

На рубеже XX и XXI веков социальное знание фиксирует переход человечества в так называемую «информационную эпоху», прогнозируемый еще в XIX веке. Хотя сегодня нельзя констатировать тот факт, что этот переход завершился. Мы находимся на этапе становления. Многие исследователи утверждают, что возникновение глобальной сети Интернет знаменует собой начало информационной эпохи с доминирующей ценностью научного знания, социальной дифференциации по принципу «приближенности к истинному знанию», симбиозу социальной организации и информационных технологий, отмечает Б.Г. Юдин [6, с. 45–57]. Процессы информатизации, с одной стороны,

являются объединяющими, с другой, отчуждают индивидов друг от друга. Традиционно эту роль выполняли почта, телеграф, а также телефон, радио, телевидение. В этом плане, Интернет как глобальная международная компьютерная сеть, стремительно развиваясь, ускоряет процессы обмена информацией и выполняет функцию специфического сближения людей, пишет Е.Ю. Журавлева [3, с. 91–98]. Обеспечивая процесс мгновенного обмена символической информацией, новые информационно-коммуникационные технологии соединяют людей всего мира, отмечает Е.Ю. Журавлева [4, с. 155–166].

Информационная революция стала этапом перехода современной цивилизации в новую информационную эпоху развития общества. Информатизация общества характеризуется взаимодействием следующих процессов: это и бурный рост, и обновление информации; обработка и распространение информации с помощью информационных технологий; массовая компьютеризация сферы производства, образования, науки, бытовой сферы; превращение информации и научных знаний в основной экономической и стратегический ресурс. Философское определение понятия «информатизация», лежащее в основе модернизации и глобализации, принадлежит академику А.П. Ершову, который пишет: «Информатизация – это комплекс мер, направленных на обеспечение полного использования достоверного, исчерпывающего и опережающего знания во всех областях человеческой деятельности» [1, с. 15]. В свою очередь И.В. Соколова отмечает, что процесс информатизации должен «органически вписываться в совокупную систему социальной деятельности, осуществляя ее интенсификацию» [5, с. 184–185]. Формирующееся информационное общество имеет целью повышение эффективности создания, преобразования и потребления информации на основе перспективных информационных технологий. Информация становится стратегическим ресурсом общества, в целом обуславливающим его способность к устойчивому развитию.

Итак, информатизация – это всеобщий и неизбежный процесс развития человеческой цивилизации, период освоения информационной постнеклассической картины мира, осознание единства законов в природе и обществе, практического их применения для модернизации производства и обработки информации. «Мышление и язык образуют своего рода генератор полезной информации, – замечает С.Ю. Глазьев, – двигатель социального прогресса в направлении все более упорядоченного состояния общества» [3].

Информатизация общества, на наш взгляд, – это организованный процесс предоставления оптимальных условий для развития и адаптации человека, научно-технические и социально-экономические преобразования, способствующие удовлетворению информационных потребностей в осуществлении прав граждан в органах местного самоуправления, государственной власти, организаций и общественных объединений на основе формирования и использования информационных ресурсов. Таким образом, важнейшим условием успешного развития информатизации общества является информатизация образования – это процесс адаптации граждан к полноценной жизни в условиях информационного общества.

#### *Список литературы*

1. Брусенцов Н.А. Социальные аспекты информатизации образования российской высшей школы: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Новочеркасск: НГМА, 2004. – С. 15.
2. Глазьев С.Ю. Теория долгосрочного технико-экономического развития / С.Ю. Глазьев. – М., 1993. – 60 с.
3. Журавлева Е.Ю. Современные модели развития гуманитарных наук в цифровой среде / Е.Ю. Журавлева // Вопросы философии. – 2011. – №5. – С. 91–98.
4. Журавлева Е.Ю. Научно-исследовательская инфраструктура Интернет / Е.Ю. Журавлева // Вопросы философии. – 2010. – №8. – С. 155–166.
5. Миллс Ч.Р. Социологическое воображение / Ч.Р. Миллс; пер. с англ. – М., 2001. – С. 184–185.

6. Юдин Б.Г. Наука в обществе знаний / Б.Г. Юдин // Вопросы философии. – 2010. – №8–9. – С. 45–57.

7. Ясперс, К. Современная техника: новая технократическая волна на западе / К. Ясперс. – М., 1986. – С. 119–147.

*Петрунина Назиля Расимовна*  
учитель начальных классов  
*Загруддинова Нурсия Мавлютовна*  
учитель начальных классов  
*Шафикова Глюза Шарифьяновна*  
учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №2» им. Б. Урманче  
г. Нижнекамск, Республика Татарстан

## ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ СТУПЕНЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация:* в данной статье авторами рассматривается вопрос преемственности. Отмечается, что проблема организации преемственности наиболее четко прослеживается в двух ключевых точках – в момент поступления детей в школу (при переходе малышей из предшкольного звена в школьное) и в период перехода учащихся из начальной школы в основную.

*Ключевые слова:* ступени образования, преемственность.

Проблема преемственности в современной педагогической теории и практике рассматривается как сложный и многосторонний, который проявляется по-разному в различных условиях и имеет свою специфику. Именно этим вероятно вызваны различия в определениях понятия преемственности, поскольку каждым исследователем внимание акцентируется на одной из сторон процесса образования в соответствии с выбранными задачами. Именно поэтому в научной педагогической литературе можно найти множество разнообразных определений понятия преемственности. Многие из которых дополняют, развивая друг друга, либо противоречат, исключая друг друга.

Нам хотелось бы рассмотреть преемственность как последовательность в целостном учебном процессе, где в каждом последующем этапе продолжается закрепление, расширение, усложнение и углубление тех знаний, умений и навыков, которые составили содержание учебной деятельности на предшествующем этапе.

Необходимость обеспечения преемственности отдельных ступеней системы образования – задача давняя, но актуальная и на современном этапе совершенствования образования. Более того, вместе с ростом вариативности форм и методов обучения, в частности с появлением в нашей стране различных моделей обучения, стратегий и тактик взаимодействия субъектов в учебном процессе, стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности обучения на различных ступенях общего образования.

Основных причин, способствующих возникновению проблемы преемственности, можно выделить несколько. Во-первых, это недостаточно плавное, даже скачкообразное изменение методов и содержания обучения, которое при переходе в основную, а затем в среднюю (полную) школу приводит к падению успеваемости и росту психологических трудностей у учащихся. Во-вторых, обучение на предшествующей ступени часто не обеспечивает достаточный уровень готовности учащихся к успешному включению в учебно-познавательную деятельность нового, более сложного уровня.

Проблема организации преемственности наиболее четко прослеживается в двух ключевых точках – в момент поступления детей в школу (при переходе младшей из дошкольного звена в школьное) и в период перехода учащихся из начальной школы в основную.

Обеспечение мягкого образовательного перехода с использованием разнообразных форм и методов работы, качественно отличающихся от предшествующих и от последующих, в большей степени возлагаются на учителя начальной школы.

В нашем образовательном учреждении «Гимназия №2» имени Баки Урманче действует «Школа будущего первоклассника», главной особенностью которой является организация взаимодействия педагогов и будущих первоклассников, которые придут учиться именно в нашу школу. Инновационным компонентом в этой работе является встречи в «Школе для родителей», семинары-практикумы, совместные мероприятия с участием будущих первоклассников и родителей, педагогические гостиные и пр.

Данный вариант организации взаимодействия позволяет не только повысить уровень педагогической культуры родителей будущих первоклассников, но и сформировать у них активную позицию в организации образования детей, сделать их полноправными участниками образовательного процесса.

Ребенку спокойно и уверенно там, где ему все известно и понятно. Поэтому привыкание к педагогам, ознакомление со школой как зданием, постепенное освоение школьных правил – это также вклад в реализацию принципа преемственности.

Таким образом, на переходе от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту основной акцент в деятельности детей должен быть сделан не на продвижении в предметном материале, а на осмыслении и освоении норм и способов сотрудничества, форм оценивания, укладов школьной жизни, способов общения, с помощью которых ученики на следующем этапе начального образования будут активно овладевать предметным содержанием. В этот период движение в учебном материале медленное и по объему незначительное [1, с. 23]. Школьники как бы накапливают средства для того, чтобы в дальнейшем сделать резкий рывок в предметном содержании.

При организации плавного перехода от разных дошкольных видов сотрудничества к учебному сотрудничеству группы детей, к концу первого класса могут быть достигнуты следующие результаты образования:

- сложившиеся отношения доверия учителя с детьми и их родителями;
- сложившиеся отношения учебного сотрудничества в классе;
- учащиеся строят свое действие с учетом действий партнеров;
- достаточно высокий уровень инициативности, что проявляется в поиске недостающей информации с помощью умных вопросов, планирование совместных действий;
- дети осваивают объективные критерии оценивания, что способствует формированию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;
- усваивают разнообразные средства (знаки, жесты) для обеспечения поведения и взаимодействия в рамках принятых норм [1, с. 43].

Поступательность и согласованность действий педагогов на различных этапах учебного процесса позволяет построить взаимодействия субъектов образовательного процесса таким образом, чтобы не причинить вреда телесному и душевному здоровью ребенка, укрепить в нем веру в свои силы, сформировать симпатию к людям, и интерес к содержанию школьной жизни.

#### **Список литературы**

1. Проектные задачи в начальной школе: Учебное пособие для учителя / Под ред. А.Б. Воронцовой. – М.: Просвещение, 2010.
2. Исаева З.Г. Преемственность между различными ступенями образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infourok.ru/statya-o-preemstvennosti-stupeney-obrazovaniya-450342.html>

*Побережный Александр Алексеевич*  
учитель информатики  
МБОУ «Фатежская СОШ №2»  
г. Фатеж, Курская область

## К ВОПРОСУ ОБ ИК-КОМПЕТЕНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация:** в статье выражена точка зрения автора на специфику профессиональной компетентности в современной системе образования, неоднзначность результата широкого использования информационных технологий. Автор приходит к выводу, что только строго дозированное использование ИКТ на уроках позволит нам не перейти от развивающего обучения к его гораздо более примитивным формам.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационная компетентность учителя, социальная мобильность, компьютерная грамотность.

Одной из наиболее актуальных задач современной системы непрерывного педагогического образования является необходимость формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя, которая включает в себя совокупность знаний в области информатики и навыков в использовании информационных технологий, а также способность к выполнению с их помощью педагогических задач.

Современная эпоха характеризуется резким возрастанием объёма научной информации и стремительным расширением базы знаний, используемой человеческим сообществом для решения практических задач. В связи с этим традиционная учебно-методическая модель, которая на протяжении столетий успешно использовалась в школах всех типов и уровней, уже не позволяет решать проблемы, стоящие перед системой образования. Теперь даже обширная эрудиция и хорошо отработанные навыки решения стандартных задач уже не являются достаточным критерием образованности человека. Информационное общество предусматривает значительную социальную и профессиональную мобильность специалиста. Сейчас всё меняется настолько стремительно, что учиться специалисту необходимо всю жизнь. Для этого важны не только хорошо отработанные навыки самообразования, но также и навыки исследовательской работы, навыки оперативного отбора и переработки необходимой информации из её стремительно расширяющегося массива.

Внедрение ИКТ в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного технологического и социального опыта человечества. Применение компьютеров в образовании привело к появлению нового поколения информационных образовательных технологий, которые позволили создать новые средства воспитательного воздействия. В педагогической литературе и периодике отмечены несколько направлений применения информационных технологий в образовании, среди них наиболее распространены и востребованы в школьной учебной практике следующие:

- компьютер, как средство контроля знаний;
- лабораторный практикум с применением компьютерного моделирования;
- мультимедиа-технологии, как иллюстративное средство при объяснении нового материала;
- персональный компьютер, как средство самообразования.

Имеющееся на данный момент многообразие компьютерных программ позволяет сделать урок наглядным, насыщенным и динамичным, организовать обучение с использованием дифференцированных и индивидуализированных форм на различных этапах урока и при его подготовке.

С помощью компьютера моделируются физические явления, химические реакции, управление производственными или экономическими процессами.



Современные информационные технологии используются при иллюстрировании учебного материала (например, анимированные слайд-фильмы). В электронный вид переведены многие, всемирно известные, энциклопедии и словари, существует большое количество электронных книг и учебников.

Однако при всех достоинствах ИКТ, я полагаю, что к ним нужно относиться достаточно сдержанно. Этому я вижу несколько причин:

– часто для детей, и не только младшего возраста, компьютер жестко ассоциируется с играми и развлечениями, и далеко не всегда удается настроить их на серьезную исследовательскую работу;

– доступность большого объема информации быстро снижает познавательный интерес школьника, за редким исключением;

– при работе с компьютером ребенок не учится генерировать знание, он привыкает получать его в готовом виде; развивается «леность ума», что в дальнейшем блокирует интеллектуальное развитие;

– подсознательное усвоение логики компьютерных программ вырабатывает шаблонное мышление у ребенка;

– сразу по нескольким причинам тормозится развитие памяти.

Я ни в коем случае не призываю отказываться то прогресса, так как в этом случае мы рискуем безнадежно отстать от стремительно меняющейся жизни. Но всякое применение компьютеров должно быть строго целенаправленным, должно способствовать не только приращению знания, но и развитию познавательного интереса, «умственного» трудолюбия. Не следует злоупотреблять компьютерным моделированием, если есть возможность провести реальный опыт.

Безусловно, современный учитель должен владеть приемами работы на компьютере. Но куда более важной составляющей профессионализма учителя является умение сохранить и развить в детях творческое начало, познавательный интерес. Только строго дозированное использование ИКТ на уроках позволит нам не перейти от развивающего обучения к его гораздо более примитивным формам.

#### **Список литературы**

1. Кузнецов А.А. Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя / А.А. Кузнецов, Е.К. Хеннер В.Р. [и др.]. – Информатика и образование. – 2010. – №4.

**Решетникова Елена Андреевна**  
студентка

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный  
нефтегазовый университет»

г. Тюмень, Тюменская область

**Василега Дмитрий Сергеевич**

канд. техн. наук, доцент

Институт промышленных технологий и инжиниринга  
ГОУ ВПО «Тюменский государственный

нефтегазовый университет»

г. Тюмень, Тюменская область

## **СИСТЕМА СТАНДАРТОВ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены стандарты образования на примере Российской Федерации и история развития образования. Авторы подробно описывают составляющие системы образования в России.

**Ключевые слова:** система стандартов, образование, история развития образования.

Образование – результат формирования человеческого ума, его характера и физических способностей, под воздействием процесса обучения.

Российское образование началось складываться со школ (училищ) в Киеве во времена правления Владимира Святославовича и в Новгороде при Ярославе Мудром, которые послужили положительным примером для создания таких же школ в других княжествах. Первым высшим учебным заведением стала Славяно-греко-латинская академия, открывшаяся в 1687 году. В XVIII веке в России были созданы первые университеты – Академический университет при Петербургской Академии наук (1724 год) и Московский университет (1755). В 1864 году образование стало общедоступным и бессловным. В XX веке после Октябрьской революции произошла полная реформа образования в России, так 26 декабря 1919 года был создан декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР». Согласно Конституции 1977 года все жители СССР имели право на получение бесплатного высшего и среднего специального образования. С 1990-х годов в российском образовании проводится реформа, ориентированная на развитие частных образовательных учреждений, участие гражданина в финансировании собственного образования. С 1 января 2015 года согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.12.2014 №1559 все школьные учебники в России должны иметь электронную версию.

*Система образования в России включает в себя:*

- образовательные стандарты и федеральные государственные требования;
- образовательные программы различных видов, уровней и направленности;
- организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- органы управления в сфере образования (на федеральном уровне, уровне субъектов федерации и муниципальном уровне), созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;
- организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;
- объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Главным отличием от деления образования, принятого законом Российской Федерации «Об образовании» 1992 года и Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 года, стала перегруппировка уровней образования. Дошкольное образование теперь стало уровнем общего образования, программы обучения в аспирантуре (адъюнктуры), программы ординатуры и ассистентуры-стажировки теперь являются уровнем высшего образования и относятся к подготовке кадров высшей квалификации, а не к послевузовскому профессиональному образованию, прекратившему существование как отдельный вид образования. Таким образом, сейчас система образования в Российской Федерации выглядит так:

*1. Общее образование:*

- дошкольное образование;
- основное общее образование;
- среднее общее образование.

*2. Профессиональное образование:*

- среднее профессиональное образование;
- высшее образование – бакалавриат;
- высшее образование – специалитет, магистратура;
- высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

*3. Дополнительное образование:*

- дополнительное образование детей и взрослых;
- дополнительное профессиональное образование.

*4. Профессиональное обучение.*

*Федеральные государственные образовательные стандарты – это совокупность требований, обязательных при реализации основных образователь-*

ных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;
- преемственность основных образовательных программ образования: дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- духовно-нравственное развитие и воспитание.

#### **Список литературы**

1. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. – 2-е изд., доп. / Э.Д. Днепров. – М.: Мариос, 2011. – 456 с.
2. Гуркина Н.К. История образования в России (X–XX века): Учебное пособие / Н.К. Гуркина. – СПб.: ГУАП, 2001. – 64 с.
3. История России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/История\\_России](https://ru.wikipedia.org/wiki/История_России)

**Шевцова Мария Александровна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

## **АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ПЕРИОД ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

**Аннотация:** в данной статье автор представляет обзор нормативных документов России, имеющих значение для педагогов. Осуществлен анализ федерального закона об образовании, федеральных государственных образовательных стандартов, примерных образовательных программ, концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, фундаментального ядра содержания общего образования, профессионального стандарт педагога. Вдумчивое изучение современных документов поможет правильно спроектировать профессиональную деятельность педагога в период введения ФГОС, грамотно составить рабочую программу по предмету.

**Ключевые слова:** федеральный закон, духовно-нравственное развитие, воспитание личности гражданина России, фундаментальное ядро, содержание общего образования, профессиональный стандарт педагога.

Опыт реализации программы по внедрению федерального государственного образовательного стандарта начального/основного общего образования в рамках курсов повышения квалификации учителей в Воронежском государственном педагогическом университете позволяет обратить внимание на проектирование профессиональной деятельности педагога в период введения ФГОС. Педагог – ключевая фигура реформирования образования. Готовность к переменам, мобильность, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к современному педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без постоянного, никогда не прекращающегося самообразования квалифицированного педагога, которое не может обойтись без знания нормативных документов.

Первое место в рейтинге нормативных документов мы отводим Федеральному закону №273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [8]. Он объемный, информативен, но остановимся на ключевых моментах, важных для учителя. Статья 2 «Основные понятия, используемые в Федеральном законе». Обращаясь к глоссарию закона, педагог избавит себя от лишней терминологии, которая изобилует в различных источниках. Сегодня, например, вместо всем известной ступени образования используется термин «уровень образования». Первым уровнем образования является уровень дошкольного образования. Руководствуясь статьей 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации», учителю следует ответственно подходить к выбору учебно-методического комплекса, который должен осуществляться в соответствии с перечнем учебников, рекомендуемых к использованию, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 559 от 8 декабря 2014 г. «о внесении изменений в порядок формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом министерства образования и науки российской федерации от 5 сентября 2013 г. №1047» [6].

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, вправе в течение пяти лет использовать в образовательной деятельности приобретенные до вступления в силу настоящего приказа учебники. К компетенции образовательной организации, среди прочего, относится осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения. Не учитывая эту информацию, учителя включают в свою рабочую программу итоговую аттестацию в конце каждого года обучения, в то время как итоговая аттестация обучающихся, освоивших основную образовательную программу, проводится в форме ОГЭ в 9 классе и ЕГЭ по окончании 11 класса.

Второе место в рейтинге важных нормативных документов занимают приказы об утверждении и введении стандартов общего образования. Ежегодно происходят незначительные изменения и поправки к нижеуказанным приказам, за которыми необходимо следить на официальных сайтах:

– приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (ФГОС НОО) [2];

– приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ФГОС ОО) [3];

– приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (ФГОС СОО) [4].

Составляя рабочую программу по предмету учитель руководствуется пунктом 19.5. для ФГОС НОО, пунктами 18.2.2. для ФГОС ОО и ФГОС СОО «Программы отдельных учебных предметов, курсов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы» для четкого соблюдения всех компонентов программы.

Третье место в рейтинге нормативных документов занимают примерные основные образовательные программы начального общего и основного общего образования (ООП НОО, ООП ОО), которое прошло широкое профессиональное и общественное обсуждение, по результатам экспертизы одобрены федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию и включены в реестр примерных основных образовательных программ [7]. Разработка примерной основной образовательной программы среднего общего

образования (ООП СОО) будет завершена в декабре 2015 г. и также по результатам общественного обсуждения и экспертизы будет размещена в реестре к 1 июня 2016 г. Учитель может изучить информацию о планируемых результатах освоения обучающимися основной образовательной программы по конкретном предмету на определенном уровне и их оценке, которая содержится в целевом разделе ООП. Здесь же заявлены современные технологии в обучении: ИКТ-технологии, портфолио и проектные технологии. Основное содержание учебных предметов представлено в содержательном блоке ООП. Примерный учебный план, материально-технические условия описаны в организационном разделе ООП. Данная информация ООП должна коррелировать с рабочей программой по предмету.

Существует ряд сопроводительных документов, которые помогают составить рабочую программу, понять сущность новых стандартов, подходов, технологий, ценностей и ориентиров. Мы сталкиваемся с понятием «портрет выпускника». А каким должен быть этот портрет? Именно «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» лежит в основе разработки Стандарта, которая и нацеливает учителей-предметников на формирование ценностных ориентаций и эстетических идеалов обучающихся, руководствуясь идеологической и методологической основой стандарта [1].

«Фундаментальное ядро содержания общего образования» является неотъемлемым сопровождением и научной основой ФГОС, необходимой для создания базисных учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий. Фундаментальное ядро фиксирует систему базовых национальных ценностей; систему научных знаний; универсальные учебные действия, которые развиваются вместе с компонентами учебной деятельности. Системно-деятельностный подход лежит в основе разработки стандартов нового поколения и позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, создавать навигацию проектирования универсальных учебных действий. Логика развития универсальных учебных действий, помогающая ученику почти в буквальном смысле объять необъятное, строится по формуле: от действия – к мысли [9].

И вот еще один нормативный документ, который для любого учителя скоро будет также важен как и закон об образовании. Утвержден и начнет работать с 1 января 2017 года профессиональный стандарт педагога (ПСП). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» датирован 18 октября 2013 года [5].

Область применения ПСП – сфера дошкольного, начального и общего среднего образования. Цель применения ПСП – определить необходимую квалификацию педагога, которая влияет на результаты обучения, воспитания и развития ребенка. На сайте МОиН РФ ведется обсуждение Проекта концепции и содержания профессионального стандарта педагога, в котором могут принять участие все желающие. Предложения передаются в рабочую группу по разработке и утверждению стандартов учителей. И действительно, изучив различные мнения общественности, можно утверждать, что в этом документе есть рациональное ядро. ПСП перенаправит учителя с трансляции учебника на получения новых знаний самими обучающимися. Учитель не передает знания в чистом виде, а создает условия проблемного, поискового, творческого характера для их получения, параллельно занимаясь духовно-нравственным и индивидуальным развитием ребенка.

Несмотря на то, что основная идея ПСП многим импонирует, здесь много спорных вопросов. Как, например, можно измерить умение учителя адаптировать к социальной ситуации тех учащихся, кого не принимает группа? Так, разработчики поясняют, что многие умения можно будет измерить с помощью наблюде-

ния, экспертной оценки, а не обязательно тестов и анкет. Или другой дискуссионный момент о том, что ПСП учителя математики, информатики и русского языка прописали, дошкольных педагогов включили, а ПСП учителя иностранного языка не представлен. Учитывая, что сегодня предметы «Иностранный язык» и «Русский язык» входят в единую область «Филология», учителя-предметники по иностранным языкам могут по аналогии следовать предложенному стандарту. Несмотря на четкое определение многих терминов, в ПСП используется два термина «должен» и «рекомендуется». Первый применяется к обязательным требованиям для всех педагогов, а второй – избранным. В это же время в основном тексте стандарта предлагается термин «может». Возникает вопрос: профессиональный стандарт педагога – это документ для обязательного исполнения? Подразумевается, что да. В заголовке стандарта употребляется термин «педагог», а во введении авторы пишут о необходимости «наполнения профессионального стандарта новыми компетенциями учителя»; все же это стандарт учителя или педагога?

В заключении хотелось бы отметить, что в целях совершенствования предложенного сейчас проекта стандарта необходимо конкретизировать некоторые положения и предусмотреть четкие критерии оценки результатов педагогической деятельности учителя. Чтобы отвечать духу времени, учителя сами должны научиться вдумчиво и глубоко анализировать предлагаемые документы. Не следует принимать многочисленные изменения, которые происходят в системе образования как состоявшийся факт. Только критическое прочтение поможет присвоить информацию, а главное найти то положительное, что реально можно применить в своей педагогической деятельности.

### *Список литературы*

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 24 с.
2. Приказ МОиН РФ от 6 октября 2009 г. №373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/922](http://минобрнауки.рф/документы/922)
3. Приказ МОиН РФ от 17 декабря 2010 г. №1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/938](http://минобрнауки.рф/документы/938)
4. Приказ МОиН РФ от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/5185](http://минобрнауки.рф/документы/5185)
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/3071](http://минобрнауки.рф/документы/3071)
6. Приказ МОиН РФ №1559 от 8 декабря 2014 г. «О внесении изменений в порядок формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утвержденный приказом министерства образования и науки российской федерации от 5 сентября 2013 г. №1047» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/4983](http://минобрнауки.рф/документы/4983)
7. Примерные основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.fgosreestr.ru](http://www.fgosreestr.ru)
8. Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/1249](http://минобрнауки.рф/документы/1249)
9. «Фундаментальное ядро содержания общего образования» / Козлов В.В., Кондаков А.М. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 79 с.
10. Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (6).

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Акушева Наталья Григорьевна*  
учитель начальных классов  
*Тузовская Олеся Алексеевна*  
учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №20 им. В.М. Елсукова»  
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

### ВЗАМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ ПО СНИЖЕНИЮ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* в данной статье авторы исследуют актуальную проблему снижения тревожности у младших школьников посредством взаимодействия семьи и школы. Раскрываются основные условия, которые должны соблюдать родители и учителя, чтобы предотвратить у детей младшего школьного возраста состояние тревожности.

*Ключевые слова:* тревожность, взаимодействие, стиль воспитания.

Формирование и развитие тревожности у детей младшего школьного возраста чаще всего является следствием нарушенных отношений в системе «школа – ребёнок – семья».

В зависимости от того, как ведут себя с ребёнком взрослые, малыш воспринимает мир притягательным или отталкивающим. Благополучие ребёнка в семье переносится и на другие сферы взаимоотношений (на отношения со сверстниками, учителями, на отношение к школе в целом). Конфликтная обстановка в семье, отсутствие душевной близости между её членами часто лежат в основе дефектов развития и воспитания.

Дети, бесспорно, самая незащищённая, уязвимая и полностью зависящая от взрослых часть общества. Жестокое обращение с детьми характерно для всех времён и народов. Дети подвергались насилию на протяжении многих веков, что не могло не отразиться на их психическом состоянии.

В наиболее интенсивной форме факт жестокого обращения с ребёнком проявляется тогда, когда ребёнок ещё беззащитен, но уже начинает проявлять свою волю и противодействует желанию взрослого полностью подчинить его себе (с 3 до 9 лет).

Хотя вмешательство в ситуацию семьи (или школы), где совершается насилие над ребёнком, остаются важнейшими элементами борьбы с насилием над детьми, гораздо больше внимания должно уделяться его ранней профилактике. В качестве социального буфера в этих условиях должны выступать учителя, врачи, социальные педагоги, психологи.

Ещё одной проблемой межличностных отношений, которая проистекает в системе «школа – ребёнок – семья», является застенчивость.

Чаще всего тревожность порождается семьёй и школой. Но в то же время именно они в состоянии стать тем средством, которое может повлиять на снижение тревожности у детей. В этом направлении должна вестись совместная работа, ибо всестороннее развитие детской личности требует единства, согласованности в системе воспитательно-образовательных воздействий

взрослых на ребёнка. Родители для ребёнка всё: источник тепла и поддержки, высшая власть, образец для подражания, друзья и советчики. Часть своей роли семья передаёт школе, поэтому реализация воспитательных целей возможна лишь при том условии, что школьные требования поддержаны авторитетом родителей.

Формы совместной работы семьи и школы по снижению уровня тревожности у детей весьма разнообразны: индивидуальные консультации (в том числе и с привлечением психолога), круглый стол, научно-практическая конференция, деловая игра, кинолекторий, лекции, семинары, практикумы, привлечение специалистов, дни открытых дверей, «семейный час» и др.

Успех в работе с семьёй лишь тогда действительно достигнут, когда родители и учитель сплотились в единый коллектив. А чтобы такое произошло, учителю надо хорошо знать условия и особенности воспитания в каждой отдельной взятой семье.

Основная трудность работы педагога с тревожными детьми заключается в том, что их особенности долго остаются незамеченными.

Основными задачами педагога являются следующие:

1. Выявление детей с заметными признаками тревожности.
2. Отслеживание ситуаций, в которых эта тревожность больше всего проявляется.
3. Беседы с родителями, наблюдение за характером общения матери с ребёнком с целью установления доминирующего типа воспитания в семье.
4. Правильная организация жизни детей – чуткое и доверительное отношение к ребёнку, обеспечение ему эмоциональной поддержки.
5. Обеспечение благоприятного отношения сверстников к тревожному ребёнку.

Одним из наиболее эффективных методов на пути к снижению тревожности у детей является игровая терапия.

Чтобы снизить тревожность ребёнка, взрослые должны ему обеспечить успех в какой-либо области (рисование, пение, игры, спорт и т. д.). Нужно чаще хвалить, не сравнивать с другими. В случае, если ребёнок демонстрирует своё непослушание, замечание должно быть очень осторожным. Важно обеспечить щадящий оценочный режим в той области, где успехи совсем невелики. Если же появляется хоть малейший успех, то необходимо его отметить. Тёплый доверительный контакт со взрослыми также будет способствовать снижению уровня тревожности.



*Иванцова Мария Павловна*

педагог-психолог

МКС(К)ОУ СКОШ VII ВИДА №23

г. Ижевск, Удмуртская Республика

*Лобаскова Марина Михайловна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет»

г. Ижевск, Удмуртская Республика

## **ВЛИЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ НА РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ**

***Аннотация:** в данной статье авторы рассматривают проблематику развития когнитивных способностей подростков и связанные с ними трудности в обучении. В исследовании были использованы следующие методы: теоретические, диагностические, психолого-педагогический эксперимент, методы математической и статистической обработки результатов, интерпретационные методы. Авторы провели исследование, объектами которого являлись когнитивные процессы, задействованные в образовательном процессе: внимание, мышление, восприятие, интеллект. В рамках исследования были разработаны специально организованные занятия для развития когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении. Апробировав данный комплекс занятий, можно сделать вывод, что разработанные занятия оказались достаточно эффективны и полезны.*

***Ключевые слова:** когнитивные способности, внимание, восприятие, мышление, интеллект, трудности, обучение.*

Проблема охраны психического здоровья детей, которая становится все более актуальной в связи с повышением образовательных нагрузок на ребенка, требует широких профилактических и вспомогательных мер в системе образования. Ребенок подросткового возраста, обучающийся в среднем звене, чувствует возрастание умственных, эмоциональных и физических нагрузок, школа предъявляет новые, усложненные требования не только к психофизиологической конституции ребенка, но и к его интеллектуальным возможностям. В связи с чем возрастает риск появления неуспевающих детей с трудностями в обучении. В свете этой проблемы появилась необходимость разработки специально организованных занятий для развития когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении.

Объектом исследования являются когнитивные способности подростков с трудностями в обучении (внимание, мышление, восприятие, интеллект).

Предметом исследования является изучение влияния специально организованных занятий на развитие когнитивных способностей (внимания, восприятия, мышления, интеллекта) подростков с трудностями в обучении.

Цель: выявить влияние специально организованных занятий на развитие когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении (внимание, мышление, восприятие, интеллект).

Гипотеза: Разработанные нами специально организованные развивающие занятия повысят уровень когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении.

В соответствии с гипотезой и целью исследования, были сформулированы задачи:

1. Определить взаимосвязь когнитивных способностей и обучения в отечественной и зарубежной литературе.

2. Исследовать особенности когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении.

3. Разработать и апробировать специально организованные занятия, направленные на развитие когнитивных способностей у подростков с трудностями в обучении.

Методы:

1. Теоретические: Анализ особенностей когнитивных способностей и трудностей в обучении подростков в литературе.

2. Диагностические: Методика «Прогрессивные матрицы Равена» для диагностики общего интеллекта; Методика «Тест Мюрнстенберга» для диагностики восприятия и избирательности внимания; Методика «Таблицы Шульте» для диагностики устойчивости и концентрации внимания; Методика «Тест Готтшальда» для диагностики аналитичности и синтетичности восприятия.

3. Психолого-педагогический эксперимент.

4. Методы математической и статистической обработки результатов.

5. Интерпретационные методы.

Теоретико-методологической основой исследования послужили теория интеллектуального развития Ж. Пиаже, исследования, посвящённые изучению возрастной психологии В.С. Мухиной, работы в области когнитивной психологии В.Н. Дружинина, Л.С. Выготского.

В.С. Гончаров под когнитивными способностями понимает свойства человека, которые являются условием успешного осуществления отдельных этапов когнитивного процесса, как процесса оперирования знаниями [1, с. 15В].

Проведя анализ литературы, мы определили некоторые особенности развития когнитивной сферы подростка.

Восприятие является чрезвычайно важным познавательным процессом, который тесно связан с памятью: особенности восприятия материала обуславливают и особенности его сохранения. Развитие восприятия в подростковом возрасте в значительной степени также зависит от процесса обучения, а точнее, от тенденции усложнения учебных программ по мере взросления ребенка.

Внимание в подростковом возрасте является произвольным и может быть полностью организовано и контролируемо самим школьником. Индивидуальные колебания внимания обусловлены индивидуально-психологическими особенностями, а также снижением интереса к учебной деятельности.

Согласно Пиаже, главным результатом стадии формальных операций является интеграция систем мышления, что позволяет решать задачу, отвлекаясь от непосредственно воспринимаемой реальности, при меньшей зависимости от контекста.

Развивается логическое и абстрактное мышление. В поведении подростка упражнение в гипотетическом мышлении выражается в тенденции абстрактных и глобальных рассуждений, освоении абстрактных мировоззренческих понятий.

Формальнооперациональное мышление знаменует завершение интеллектуального роста. Однако не каждый человек достигает стадии формальных операций. Это характерно для высокоразвитых индустриальных обществ и высокообразованных в интеллектуальном плане индивидов [2, с. 53].

Учебная деятельность в подростковом возрасте.

З.И. Калмыкова предлагает рассматривать обучаемость как общую умственную способность к усвоению знаний, основу которой составляет система интеллектуальных свойств личности, формирующихся качеств ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности [3, с. 81].

Смена деятельности, развитие общения перестраивают и познавательную, интеллектуальную сферу подростка. В первую очередь исследователи отме-

чают уменьшение поглощенности учением, свойственное младшему школьнику. К моменту перехода в среднюю школу дети заметно различаются по многим параметрам, в частности:

1) по отношению к учению – от ответственного до равнодушного, безразличного;

2) по общему развитию – от высокого уровня до весьма ограниченного кругозора и плохого развития речи;

3) по объему и прочности знаний (хотя бы в пределах школьной программы);

4) по способам усвоения материала – от умения самостоятельно работать, добывать знание до полного их отсутствия и заучивания материала дословно на память;

5) по умению преодолевать трудности в учебной работе – от упорства до иждивенчества в форме хронического списывания;

6) по широте и глубине познавательных интересов.

Выраженность дефектов учебной деятельности может быть разной, но после V класса они могут привести к последствиям необратимого характера – неспособности самостоятельно усваивать новый материал, особенно усложняющийся, формировать индивидуальный стиль умственной деятельности [4, с. 134].

Ведущими факторами в возникновении школьной неуспеваемости среди подростков являются:

1. Особенности учебной деятельности в средних классах, которая требует от ребенка умения самостоятельно мыслить, организовывать свою познавательную деятельность, определять учебные задачи, выбирать рациональные приемы и способы решения учебных задач, контролировать и оценивать свою работу.

2. Тип взаимоотношений с учителями в средних классах. Представляет некоторую трудность необходимость приспособления сразу ко многим учителям с различными требованиями.

3. Недостатки в формировании отдельных познавательных процессов, затрудняющие усвоение учебной программы. Недостаточно развитыми оказываются умения обобщать и классифицировать, преобладание наглядно-действенного (практического) и наглядно-образного мышления, несформированность действий в уме.

В свете этой проблемы появилась необходимость разработки специально организованных занятий для развития когнитивных способностей подростков с трудностями в обучении.

Наше исследование проводилось на базе школы №40, в 7 В классе. Экспериментальная выборка составила 7 человек в возрасте 14–15 лет, из них 2 девочки и 5 мальчиков. Контрольная группа составила 7 человек в возрасте 14–15 лет, из них 5 девочек и 2 мальчика.

Мы провели диагностику когнитивных способностей подростков, выявили детей, имеющих трудности в обучении и разработали для них специально организованные занятия. При разработке занятий, мы имели в виду, что к подросткам необходим особый подход, учитывающий, как их детские, так и взрослые черты. Основной формой работы осталась игровая, а сами развивающие задания непосредственно привлекали к себе внимание и вызвали интерес подростка.

Нами были разработаны занятия, предназначенные для групповой формы работы с учениками. В экспериментальной группе было проведено 10 занятий в период с 26 марта по 15 мая 2015 года.

После проведения специально организованных занятий уровень когнитивных процессов подростков (внимание, восприятие, мышление, интеллект) воз-

рос. Различия показателей до и после занятий были подтверждены при помощи Т-критерия Вилкоксона. Таким образом, можно сделать вывод, что разработанные нами занятия оказались достаточно эффективны, и наша гипотеза подтверждается.

В заключении хотелось бы отметить, что с подростками необходимо проводить специальные занятия, направленные на развитие когнитивных способностей. В будущем необходимо разработать занятия, включающие развитие и других способностей, не затронутых в этой программе (память, речь). Кроме того, важно, чтобы учителя, работающие в школе, знали об особенностях развития когнитивных способностей подростков и, по возможности, осуществляли индивидуальный подход к подросткам, испытывающим трудности в обучении.

#### *Список литературы*

1. Гончаров В.С. Психология проектирования когнитивного развития: Монография [Текст]. – Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2005. – 235 с.
2. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие [Текст]. – М., 2001. – 368 с.
3. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст]. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
4. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие [Текст]. – М.: Аспект-пресс, 2005. – 232 с.

*Ивахнова Екатерина Александровна*

студентка

*Брутова Марина Алексеевна*

канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»  
г. Архангельск, Архангельская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ БЕСКОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ**

*Аннотация:* в данной статье авторами рассматривается проблема подростковой конфликтности в современном обществе. Представлены результаты проведенных диагностик предрасположенности личности к конфликтному поведению, и разработанная программа по формированию бесконфликтного поведения подростков.

*Ключевые слова:* конфликт, конфликтность, агрессивность, возрастные особенности, младшие подростки, стратегии поведения.

В современном обществе наблюдается усиление напряженности, агрессивности, конфликтности в поведении подростков. Подростки часто попадают в неформальные группы, переживают разрушение прежних стереотипов поведения, изменение ценностных ориентации, приводящих к конфликту.

Одной из особенностей данного возраста является подражание взрослым. Так как подросток не имеет достаточного жизненного опыта и социальных умений, действия и поступки взрослых часто рассматриваются ими как примеры для подражания, предлагаемые обществом. Поэтому во взаимоотношениях всех его членов, в том числе подростков, которые ведут поиск «взрослого поведения» на проявление конфликтности влияет социальное благополучие общества.

Возрастные особенности младших подростков такие как: несформированность морального сознания, демонстрация личного превосходства, борьба за лидерство определяют следующие проявления их конфликтного поведения: драки, оскорбления, спор, соперничество [3].

Знание этих особенностей и влияние их на конфликтное поведение необходимо для развития у подростков навыков адекватной самооценки, формирования умений анализировать ситуацию межличностного взаимодействия; для коррекции собственного поведения в отношениях с людьми [1].

С целью выявления конфликтного поведения подростков проводилось исследование на базе МБОУ ОГ. В нем приняли участие 24 учащихся, средний возраст которых 13 лет.

Была проведена методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса для определения типов поведения младших подростков в конфликтных ситуациях.

На рисунке 1 представлены общие результаты выявленных типов поведения подростков в конфликтных ситуациях.

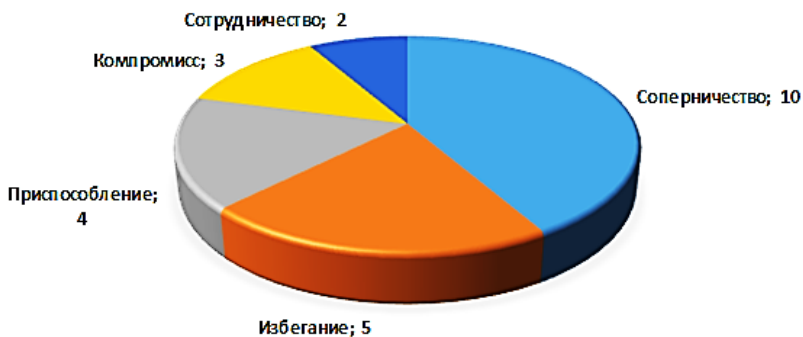


Рис. 1. Общие результаты выявленных типов поведения подростков в конфликтных ситуациях

В результате исследования было выявлено, что большинство учащихся (10 человек) предпочитают стратегию соперничества. Они стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому. Избегание или уход от проблемы выбирают 5 учащихся. Для них характерно отсутствие стремления к кооперации и тенденции к достижению собственных целей. Стратегию приспособления выбирают 4 человека. Людям с такой стратегией поведения в конфликтной ситуации свойственно принесение в жертву собственных интересов ради другого. По данным исследования, 3 человека оптимальным выходом из конфликта находят компромисс, как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок. Остальные 2 подростка готовы к сотрудничеству, то есть они могут прийти к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

На основании полученных данных была реализована, разработанная программа по формированию бесконфликтного поведения подростков.

Цель программы – обучение школьников бесконфликтному поведению, основным навыкам социализации и развития их коммуникативных способностей.

Тематическое содержание программы

Название	Цель	Ход мероприятия		
		Эмоциональная разминка	Основной этап	Завершающий этап
Тренинг «Мы с тобой друзья»	Создание в группе эмоционально положительного климата	Упражнение 1: «Мое имя»	Упражнение 2: «Никто из вас не знает, что я...». Упражнение 3: «Ищу друга!» Упражнение 4: «Ты мне нравишься, потому что...»	Игра «Мы с тобой одна семья»
Тренинг «Не будем ссориться»	Развитие представления о конфликтах в целом	Упражнение 1: «Комплименты»	Упражнение 2: «Ужасный слушатель». Упражнение 3: Работа в группах	Обратная связь
Просмотр и дискуссия по фильму «Мой лучший враг»	Формирование представления о развитии конфликта	Обсуждение вопросов: – Какие чувства вы испытывали при просмотре фильма? – Какие конфликты вы заметили в фильме? – Как бы вы поступили на месте главного героя фильма мальчика Альфа? – Почему произошла такая ситуация? – Могло ли быть по-другому? Как?		
Разбор конфликтных ситуаций	Анализ конфликтных ситуаций	Упражнение 1: «Учебный конфликт»	Упражнение 2: «ПСихи»	Задание на дом Обратная связь
Тренинг «Правила спора»	Выработать стратегию поведения при возникновении конфликтной ситуации	Разбор домашнего задания	Упражнение 1: Ролевая игра «Ссора в школе» Упражнение 2: «Правила спора» [2]	Обратная связь

После реализации разработанной программы была проведена повторная диагностика с использованием той же методики, что и первоначально, по изучению предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса. Результаты исследования представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Общие результаты выявленных типов поведения подростков в конфликтных ситуациях

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в формировании бесконфликтного поведения младших подростков. После реализации программы стратегии поведения в конфликтной ситуации у подростков изменились. Соперничество как стиль поведения в конфликтной ситуации выбирают в два раза меньше учащихся. Первое место по количеству выбора испытуемых стала занимать стратегия поведения – сотрудничество. По полученным результатам можно сделать вывод, что программа была разработана успешно, а поставленные цели были достигнуты.

#### **Список литературы**

1. Кудашова Т.В. Разрешая конфликты / Т.В. Кудашова // Воспитание школьников. – 2012. – №2.
2. Леванова Е.А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Под. ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
3. Марцинковская Т.Д. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Т.П. Авдулова, О.В. Гавриченко, Т.В. Гармаева под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Академия, 2014. – 336 с.

**Петрова Инна Константиновна**

педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

### **Я ПОЗНАЮ СЕБЯ!**

**Аннотация:** в данной статье представлена методическая разработка занятия по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. Данное занятие позволит сформировать у ребенка представление о себе, расширить свои знания о своем внутреннем мире, научиться «прислушиваться» к собственным ощущениям. Главная идея: «К познанию мира – через познание себя».

**Ключевые слова:** социально-эмоциональное развитие, положительный образ, собственное «Я».

Цель: способствовать раскрытию внутреннего мира ребенка, осознанию характерных особенностей, предпочтений.

Программное содержание:

– учить описывать свои желания, чувства, осознавать свои физические и эмоциональные ощущения;

- развивать внимание детей к себе, к своим чувствам;
- воспитывать положительный образ собственного «Я»;
- развивать творческое воображение.

Ожидаемые результаты: понимание своей индивидуальности с помощью раскрытия желаний, чувств, предпочтений; воспитание положительного образа собственного «Я»; развитие творческого воображения.

Методы и приемы:

Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме – в форме занятия – путешествия, которое включает в себя следующие методы активного обучения: моделирование заданных ситуаций, креативная визуализация, компьютерная презентация, беседа, игры и упражнения, рисование.

*Ход занятия:*

*1. Упражнение – приветствие.*

– Здравствуйте, ребята! Я очень рада видеть вас сегодня (*фоном включается приятная музыка*). Давайте мы с вами поприветствуем друг друга необычным способом: возьмитесь за руки, улыбнитесь друг другу. Посмотрите на нашу комнату. Что нас окружает? (*Ответы детей.*) Это наш маленький окружающий внешний мир. А сегодня мы познакомимся с тем миром, который находится внутри каждого из нас. Как вы думаете, что же находится внутри нас? (*Ответы детей.*)

– Правильно, наши переживания, настроения, желания – это наш внутренний мир. Его нельзя увидеть глазами, но можно ощутить, почувствовать. Сегодня я предлагаю вам совершить путешествие в ваш внутренний мир, в страну своего Я и узнать его получше. Итак, в добрый путь! Приятного путешествия!

*2. Упражнение «Свет мой зеркальце, скажи!»*

– В нашем путешествии понадобится волшебное зеркало. Все вы знакомы с таким предметом. Сейчас передавая зеркало, вы увидите самого уникального и неповторимого человека на свете.... Какими вы себя увидели? (*Ответы детей.*)

*3. Упражнение «Мое отражение».*

– А как вы думаете, способно ли зеркало показывать наше настроение и наши эмоции? (*Ответы детей.*) Сейчас я предлагаю поиграть в такие зеркала, которые будут отражать того, кто в них смотрит. Упражнение выполняется парами. Один участник – герой, а второй – его отражение или зеркало. Представьте:

– С утра вы одели – белоснежные рубашечки. Но во время обеда на вас нечаянно пролили свекольник. Что вы чувствуете? Проиграйте с отражением свои ощущения.

– Вы, играя в комнате с мячом, разбили мамину любимую вазу.

– Вы стали победителем соревнования и выиграли приз. Что вы почувствовали?

– Все родные вас поздравляют с днем рождения, вы чувствуете огромную...

– Что приятнее делать? Злиться или улыбаться?.. Наше состояние зависит от того, как себя мы ведем. Обозлившись на другого человека, мы злимся на себя. Улыбаясь другому, мы улыбаемся себе.

*4. Игра «Ветер дует на ...».*

– Вы чувствуете, кажется начинается слабый ветерок. На кого же он подует? Давайте с ним поиграем. Ветер дует на тех, кто... (*умеет веселиться; кто умеет дружить; кто любит спортивные игры; у кого сейчас хорошее настроение; кто любит животных; кто ест сладкое; кто любит слушать музыку; кто любит собирать разрезные картинки*). Дети группируются по указанным признакам.



5. Упражнение «Дом моего Я».

– Я попрошу вас сесть как можно удобнее, закрыть глаза (*фоном включается тихая, спокойная музыка*). Попробуйте посмотреть на свое внутреннее «Я». Почувствуйте себя. Представьте свой внутренний мир в виде дома. Пройдитесь по своему дому. Вообразите, что в этом доме есть как открытые места, так и тайные уголки. Какой он, дом твоего внутреннего мира? Большой или маленький? Каменный или деревянный? Вокруг дома может быть лес или поле? Может быть, дом стоит на берегу моря или озера? Твой дом окружает забор или каждый может подойти к нему? А теперь попрощайтесь со своим домом и откройте глаза. Каждый из вас увидел свой дом. Сейчас вы нарисуете свой дом с помощью цветных карандашей.

– Дома такие разные и они отличаются друг от друга. Вот так и мы с вами отличаемся. Наряду с отличиями всегда можно найти сходства. Давайте посмотрим, что есть общего у всех домов. (*Ответы детей.*) Когда незнакомые люди встречаются и начинают общаться, постепенно открывают свой внутренний мир. Представьте, что ваш внутренний мир – дом с закрытой дверцей.

6. Упражнение «Сложил ключ».

– Каждый из вас сложит ключ из геометрических фигур, который похож на ключ вашего дома. *Дети выкладывают ключ из разных геометрических фигур (разной формы, цвета, размера.)* А теперь каждый из вас немного приоткроет дверцу своего внутреннего мира, расскажет о том, какое у него бывает настроение, что он чувствует, о чем мечтает. Ребята, действительно, ваши дома отличаются не только по рисункам, но и вашим рассказам.

7. Рефлексия «Я желаю себе».

– Я надеюсь, что сегодня вы открыли тайну о себе. Изменилось ли ваше внутреннее состояние? Какие были трудности, а что было легко? (*Ответы детей.*) Каждый из вас сейчас проговорит пожелания... Молодцы!

**Список литературы**

1. Ананьева Т.В. Комплексная психологическая поддержка старшего дошкольного возраста: Конспекты занятий. – СПб.: Детство-пресс, 2014.
2. Кононенко Г. Ключи в мой внутренний дом // Школьный психолог. – 2004. – №3.
3. Можейко А.В. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. – М., 2009.

**Плетнёва Виктория Геннадьевна**

студентка

**Хазеева Ирина Наильевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет»  
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

## СОЗДАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ОБЩЕСТВА

**Аннотация:** в данной статье авторы исследуют понятия «креативность» и «творчество». Представлены точки зрения различных ученых, рассматривавших проблему креативного развития человека. Рассмотрены подходы к развитию креативности как за рубежом, так и в российских вузах.

**Ключевые слова:** креативность, творчество, креативное развитие человека.

В настоящее время условия жизни все чаще готовят нам массу «сюрпризов», препятствий на пути к достижению поставленных целей. Люди нахо-

дятся, практически, в непрерывном стрессовом состоянии в погоне за изменениями, все время пытаются искать новые способы приспособления к «новинкам» жизни. Здесь-то, бесспорно, выручают «современные помощники» – творчество и креативность.

Зачастую, эти понятия приравнивают к синонимам, что является ошибкой. Попробуем разобраться, что же такое креативность? По мнению психологов А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, «креативность» – это творческие возможности (способности) человека, которые могут появляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их созидания. На сегодняшний день исследованием проблем креативности занимаются А. Маслоу, С. Рубинштейн, К. Дункер, Г.В. Ковалева, Л. Дорфман, Н.А. Терентьева, Н.Ф. Вишнякова, Л. Футлик, А.В. Луначарский, С.Т. Шацкий и др.

Тогда как творчество – это непосредственно, открытие и создание чего-то качественно нового, имеющего значительную ценность. Именно креативные, творческие люди способны преобразовывать не только себя, но и окружающий мир в целом. Ими восхищаются, за ними охотятся работодатели, они всегда будут востребованы. Такое качество, как креативность, необходимо для «выживания», для постоянного обновления своих знаний, развития способностей.

В наше время очень популярна сфера информационных технологий, а она, как известно, требует всесторонне развитых, нестандартно мыслящих, творческих людей, которые будут направлять свою энергию на благо общества.

Формирование творческой личности – должна быть одной из главенствующих задач российского образования. В соответствии с уровнем развития культуры, экономическими и политическими тенденциями в современном обществе изменяются требования в сторону креативного развития человека, как части данной культуры и общества. Образование здесь должно выступать как проводник между отдельной личностью и культурой в целом. Но современное массовое образование пока не в состоянии обеспечить условия для реализации креативности личности в процессе обучения и воспитания (такая задача и не ставится, по большому счету).

Данная проблема актуальна почти для всех образовательных систем в мире. Весьма жесткую оценку дает американской системе образования Т. Питерс: «Для нашей школы характерно плохо скрываемое стремление подавить креативность. Она учит тому, «что есть», и совсем не умеет учить тому, «что может быть». Несоответствие современной жизни – вот в чем главная причина сегодняшнего кризиса школы».

Видный ирландский политик Майкл Д. Хиггинс, возглавлявший в свое время Министерство культуры, считает, что «корни креативного общества следует искать в общем образовании. Нынешнее поколение молодых людей – это в большей степени поколение узких специалистов, нежели творцов будущего. Следует так изменить методы обучения, чтобы студенты стремились не только «знать как» («know how»), но и «знать, почему и зачем» («know why»).

А вот слова К. Крапез, доктора политических наук Университета Париж–IX–Дофин: «Традиционная педагогика, характеризовавшаяся отношениями, основанными на авторитете учителя и принципе передачи знания от учителя к ученику, готовому его воспринять, в настоящее время всё менее применима к современной школе».

Нынешнее общество «жадно» нуждается в большом количестве креативных людей, способных мыслить творчески, принимать нешаблонные решения, в связи с этим необходимо создание новой креативной концепции обучения, которое будет направлено именно на развитие творческого потенциала и креативности будущих специалистов. Нельзя не согласиться с видным американским психологом А. Маслоу, который в своих трудах на данную тему пишет о

необходимости обучения креативности, подчеркивая, что именно этот критерий должен стать основополагающим в процессе подготовки будущих специалистов. Одно из его справедливых суждений гласит о том, что «историческая ситуация, сложившаяся на сегодняшний день, такова, что рост интереса к проблеме креативности неизбежен как в кругу научной интеллигенции, так и у социальных философов и у самого широкого круга общественности. Наше время более изменчиво... чем любая эпоха во всей истории человечества. Предельно ускорилось все – темп сбора научных данных, изобретательская активность, скорость выработки новых технологических решений... все ежедневно складывается в новую, прежде неведомую комбинацию и ставит человека перед необходимостью соответствовать ей... Так, за несколько последних десятилетий подвергся кардинальным изменениям весь процесс обучения. Практически в каждой области жизни мы сталкиваемся с молниеносным старением и смертью фактов, теорий и методов...». Эти слова являются подтверждением той мысли, что одной из основных характеристик современного общества, образования, человека должна выступать креативность как способность к сотворению нового, способность к творческому преобразованию реальной действительности.

В образовательном процессе активное внедрение практик развития креативности началось приблизительно с 2003 года. Во многих европейских странах есть достойный внимания продуктивный опыт, связанный и с развитием креативности учащихся, и с организацией особой образовательной среды, способствующей комфортному пребыванию в учебном заведении и раскрытию индивидуальности каждого ученика. Примером тому может служить французская школа Рош (Ecole de Roches) – уникальное в своем роде заведение, созданное без малого два века назад.

В США также действует особая стратегия развития креативности в образовании. Ее ключевым направлением является расширение преподавания искусств и гуманитарных наук на всех уровнях системы образования. С учетом того, что существует масса дефиниций понятия «гуманитарные науки», ориентиром для реализации указанного направления избрана формулировка, приведенная в Акте Национального фонда искусств и гуманитарных наук от 1965 г.: «Понятие «гуманитарные науки» включает в себя, но не ограничивается изучением следующих областей знания: языки, как современные, так и классические; лингвистика; литература; история; юриспруденция; философия; археология; сравнительное религиоведение; этика; история и теория искусства; те аспекты социальных наук, которые имеют гуманистическое содержание и оперируют гуманистическими методами; а также изучение и применение гуманитарного знания в контексте общественного развития с особым акцентом на рефлексии нашего многообразного наследия, традиций, исторического опыта и на значимости гуманитарных наук для современного развития нации». И если насыщение образовательных программ гуманитарным содержанием сегодня уже нельзя считать чем-то новаторским, то внедрение в них методов освоения изобразительного и исполнительского искусства, бесспорно, является существенным шагом в развитии креативности образования.

В Российских вузах так же поддерживается концепция развития креативности. В 2004 году в белгородском государственном университете был приобретен и начал использоваться программный комплекс «Менеджмент мастер класс». Кроме того, для студентов и преподавателей был проведен спецкурс «Технология творческого решения проблем». Тогда же была оборудована мастерская творческого мышления.

Следовательно, ориентация на креативный подход образования, которое в идеале должно диагностировать, поддерживать и развивать творческий потенциал каждой личности, безусловно, и будет являться наиболее эффективным решением. Ведь повышение креативности, творческого начала в современных

условиях развития общества, направлено не только на самовыражение и создание каких-либо художественных ценностей, но, прежде всего, на борьбу человечества за достойную жизнь. Креативная личность становится все более востребованной, так как изменения, произошедшие в экономике и социальной жизни за последнее время, требуют от человека качеств, позволяющих продуктивно и творчески реагировать на любые жизненные изменения.

На сегодняшний день, востребован специалист, который способен предвидеть перемены, готовый импровизированно принимать творческие решения. Обеспечение человека качественным образованием через развитие креативности и через раскрытие творческого потенциала личности – и есть главная задача современного образования.

Именно креативный образовательный процесс дает возможность каждому учащемуся современную методологию творчества, не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у человека объективную самооценку. А это создает предпосылки реализации себя в познании, в учебной деятельности, а впоследствии – в профессиональной творческой деятельности.

Таким образом, развитие креативности в сфере образования играет огромную роль в жизни, как самого человека, так и общества. Это незаменимое качество, которое обеспечивает возможность успешной адаптации личности к «бурному» темпу жизни. Именно поэтому необходимо развивать у учащихся то самое творческое начало, и кто знает, возможно, в своем творении они найдут не только красоту мира, радость, но и счастье.

#### *Список литературы*

1. Браже Т.Г. Пути повышения профессиональной компетентности специалиста, работающего в системе человек-человек // Образование взрослых: состояние и проблемы: тезисы Всесоюз. научно-практич. конф. – Л.: АПН СССР, 1991. – С. 17–20.
2. Вишнякова Н.В. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. – Минск: РИВШ при БГУ, 1995. – 186 с.
3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1999.
4. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: учеб. пособие. – М.: Академический Проект, 2004. – 560 с.
5. Муравьева И.Г. Развитие творческого потенциала студентов через изучение дисциплины «технологии творческой деятельности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlinkylink\\_id,4326/Itemid](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlinkylink_id,4326/Itemid)
6. Galligan A.M. Creativity, Culture, Education and the Workforce. — Center for Arts and Culture, 2001.

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Асаналиев Мелис Казыкевич*  
д-р пед. наук, профессор, академик МАНПО РФ  
*Молтоева Зарина Джумакадыровна*  
аспирант

Кыргызский государственный технический  
университет им. И. Раззакова  
г. Бишкек, Кыргызстан

### МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Аннотация:* в данной статье рассмотрены возможности применения графических построений в пространстве трех измерений к действиям над двумя ортогональными проекциями какого-либо тела, получаемого на две, неизменно связанные между собою, взаимно перпендикулярные координатные плоскости, служащими плоскостями проекций (Точка; Линия; Поверхность) чтеню и решению особого типа в процессе обучения студентов.

*Ключевые слова:* начертательная геометрия, аксиомы стереометрии, техническое черчение, инженерная графика, компьютерная графика, методы обучения, интерактивные методы обучения.

*Цель.* Начертательная геометрия, является достаточно сложным для большинства студентов, так как по своей сути абсолютно новой (и по содержанию, и по методу) дисциплиной. В этой связи хотелось бы коснуться немного пред истории развития начертательной геометрии.

Многие ученые строители, художники и ученые обладали довольно значительными сведениями о проекционных способах, и все же только Гаспар Монж является творцом начертательной геометрии как науки. Начертательная геометрия как наука вытекала из узких практических потребностей, отдельными ветвями, это получение изображения (т. е. графически), что адептами этой научной области были практики-инженеры, архитекторы и живописцы.

Г. Монжа, будучи великим математиком и инженером, рассматривал начертательную геометрию не как математику, а как область графики, для которой математика служила подсобным средством. В изречении Монжа «чертеж – язык техника» говорит о прикладном значении, которое Монж придавал той науке, создателем которой сам и явился.

Монж свел невозможные фактически «чертежные» построения в пространстве трех измерений к действиям над двумя ортогональными проекциями какого-либо тела, получаемыми на двух, неизменно связанных между собою, взаимно перпендикулярных координатных плоскостях, служащих плоскостями проекций. Неизменная связь достигается неизменной постоянной по положению в пространстве линией пересечения этих плоскостей проекций. Таким образом, в начертательной геометрии впервые появляется ось проекций, которая до него не была известна.

Основной курс «Geometrie descriptive» посвящен теории предмета и разделен на пять глав:

1) цель и метод начертательной геометрии. Элементарные задачи на прямую линию и плоскость;

- 2) касательные плоскости и нормали к кривым поверхностям;
- 3) пересечения кривых поверхностей;
- 4) приложения этого способа к решению различных задач;
- 5) кривизна кривых линий и поверхностей.

Эта основная часть курса трактует только об ортогональных проекциях. В настоящее время этот раздел начертательной геометрии носит наименование «метода Монжа».

Необходимо отметить, что в трудах Монжа впервые затронуты и обоснованы положения, а именно:

1. Поверхности с ребром возврата.
2. Способ вспомогательных секущих шаровых сфер для построения точек линии пересечения поверхностей вращения.
3. Поверхности одинакового ската.
4. Сферическая кривизна и многие другие вопросы из его «Приложения анализа к геометрии» (Париж, 1809).
5. Использование гиперболоида для решения задач с поверхностями второго порядка.
6. Линии наибольшего ската на геодезической поверхности.
7. Некоторые вопросы теории проекций с числовыми отметками при проектировании крепостей.

В предложенной методике Монж иллюстрирует свою мысль на простом конструктивном примере, однако все его рассуждения носят общий характер и могут быть использованы к любому общему случаю [1].

Методы вращения и перемены плоскости проекций ему известны, но он оперирует с ними, не вводя читателя предварительно к ознакомлению с элементами этих технологий. М. Шаль в своих трудах отмечает всеобщность и простоту графических приемов Монжа, годных и для простого рабочего и для инженера. «До этого применялись разнообразные приемы, а если пользовались проекциями, то неодинаково: плоскости проекций были различны, и чертеж не поддавался такому быстрому и верному пониманию, как эюры Монжа. Начертательная геометрия упростила графические действия, необходимые машиностроителям, строителям; она облегчила их изучение, сделала их общедоступными. В работах ученых Деларю, Фрезье и др., первоначальные обоснования были доступны только инженерам. Например: построение разверток поверхностей дает возможность легко изготовлять модель, поэтому методика Монжа сохранилась в настоящее время в образовательных учреждениях, особенно при проверке результатов графического построения [2].

В процессе преподавания инженерной графики как дисциплины на практике использует следующие виды занятий: лекции, практические занятия, самостоятельная работа под контролем преподавателя и самостоятельная работа студентов.

Прежде чем выработать правила и способы эффективной учебной работы, нужно уяснить для себя цель конкретного вида занятий.

1 этап Какова цель лекции? Для чего студент ходит на лекцию? Какие перед студентом стоят задачи?

На лекции по инженерной графике рассматривают вначале не какие-то определенные объекты, а абстрактные точки, прямые и плоскости, что требует соответствующей перестройки мышления обучаемых. Чертеж в начертательной геометрии занимает ведущее положение, причем выполняется он не в аксонометрических, а в ортогональных проекциях и для уяснения требует определенных умственных усилий. Причем, курс начертательной геометрии изучаются в течении одного семестра, то есть 3–4 кредита, что недостаточно для усвоения данного курса требующей большого внимания и сосредоточенности, абстрактного мышления.

Успешность запоминания, сохранения воспринимаемого в памяти на лекции во многом зависит от сосредоточенности человека, от его внимания, от заинтересованности работой. Недаром говорят в народе: «Внимание – резец памяти: чем оно острее, тем глубже следы». Одной из причин того, что человек забыл какие-то факты, слова или мысли, является невнимательность к ним в тот момент, когда он их воспринимал, говорил о них или думал. Зачастую можно наблюдать, что человек, обладающий хорошей памятью, отстает от других только потому, что не заставляет себя быть внимательным и прилежным. Трудлюбие, внимательность, усидчивость неизмеримо усиливают возможности человеческой памяти, делают ее более гибкой и прочной, развивают способности человека и ведут к успеху.

2 этап: Бесспорным является факт, что нельзя выучить весь материал начертательной геометрии за три дня, никакой памяти не хватит. Систематическая, без перегрузки учеба, заучивание малыми порциями в течение семестра с периодическими повторениями через 10 дней намного эффективнее, чем концентрированное заучивание большого объема информации в сжатые сроки сессии.

Ученые выделяют различные типы памяти – слуховую, зрительную, двигательную и смешанные. Чтобы учебный материал по начертательной геометрии запоминался, необходимо использовать для сохранения в памяти различные пути. Тем более различными путями войдет реакция в нервную систему, тем прочнее она там удержится. Поэтому необходимо не только слушать объяснения и смотреть, как преподаватель выполняет чертежи, необходимо самим выполнять графические иллюстрации, алгоритм решения задачи, комментировать для себя трудные задачи. Изучение учеными процесса запоминания привело к выводу, что память наиболее усиленно работает, когда материалы интересны и имеют практическую направленность [3]. Те слова, которые связываются с какими-либо личными переживаниями, запоминаются гораздо лучше, чем эмоционально – безразличные.

Личностные особенности памяти включают: индивидуальные для каждого человека сочетания видов памяти, особенности процессов запоминания и сохранения, типичные для каждого человека свойства памяти. Важной чертой является также профессиональная направленность памяти и ее место в структуре психических процессов и индивидуальных особенности личности.

Образная память, будучи более древним функциональным образованием, по-видимому, является более стойкой, чем вербально-логическая (смысловая) [4]. Система опорных сигналов способствует осознанию структурно-логических связей материала и одновременно развитию ассоциативно-образного мышления. Ассоциации играют важную роль в процессе запоминания и воспроизведения. Запомнить что-либо – значит связать запоминаемое с чем-то, вплести то, что подлежит запоминанию, в сеть уже имеющихся связей, образовать ассоциацию.

Нужно научиться их мысленно представлять, а для этого необходимо поработать с моделями, прорешать задачи. Нужно усвоить материал таким образом, чтобы знания могли быть применены в задаче, которую еще не решали. Для этого нужны особенно прочные представления. Часто пробелы именно в этих, базовых знаниях курса, подводят студента, не позволяя ему выйти на успешный уровень обучения в дальнейшем.

2 этап: Практически бесполезно несколько раз подряд читать изучаемый материал, лучше, прочитав один раз, попытаться воспроизвести (хотя бы с ошибками и неточностями), затем, прочитав еще раз, воспроизвести. Такой прием способствует более прочному запоминанию, значительно повышает его продуктивность. А настоящая мать учения не повторение, а применение. Если учебный материал оказался сложным, не стоит «зубрить» его, нужно попы-

таться установить зависимость между элементами материала, изобразить графически схему, раскрывающую логику изложения темы, придумать для себя систему опорных сигналов [5], помогающих понять и осознать суть проблемы. Опорный сигнал должен напоминать о каком-то событии или факте, который помогут запомнить изучаемое. Это могут быть слова, фразы, графические изображения или формулы.

Психологи рекомендуют следующую формулу успешного обучения [6]:  $M + 4П$ , где  $M$  – мотивация и четыре  $П$ : принять информацию, понять информацию, помнить информацию и применять информацию. Для того чтобы применять информацию нужно приобрести особый навык в решении задач.

Решение задач – естественная реальность, требующая работы собственной души, определяющая способ поведения человека и создающая предпосылки для формирования его характера, определенного типа личности.

Решения сложных задач по начертательной геометрии, в скором времени, доставить интеллектуальную радость. Безусловно, не может учение быть легким и радостным, это настоящая работа и тяжелый труд.

Психологи утверждают, что образность – это мощный инструмент мышления и, что возможно, именно недостаток образности в мышлении является причиной неудачи людей в решении сложных проблем нашего взаимосвязанного и взаимозависимого мира. Образность помогает визуализировать связи между различными частями проблем, поэтому она способствует творческому мышлению. Формирование мысленных образов и представлений одна из задач графического образования, которая решается при изучении начертательной геометрии и других графических дисциплин.

Представления – это не физические предметы, которые можно передавать из рук в руки или «перекладывать» из головы в голову, это формы определенных процессов в психике человека. Значит, они могут возникнуть в голове человека только в результате его собственной деятельности. Допустим, если испытываете затруднения в мысленном представлении – прямой частного положения, то рекомендуется изготовить из бумаги модель первого октанта – начертить оси проекций, надписать их названия, обозначить плоскости проекций. Помещая в эту модель карандаш или авторучку, сравнить возможные положения прямой (ее роль будет играть карандаш) и выяснить, какие проекции будут получаться на плоскостях проекций в зависимости от того, каким полям проекций прямая параллельна. Проекцией в данном случае можно считать тень от карандаша, если источник света расположен сверху (на горизонтальную плоскость проекций) или между наблюдателем и карандашом (проекция на фронтальную плоскость проекций). Модель октанта может быть использована и в дальнейшем при изучении курса, пока не научимся мысленно «вспоминать» его, то есть пока не сформируются устойчивые пространственные представления [7].

В начертательной геометрии необходимо решать задачи, которые требуют умения мысленного вращения объектов, которые непосредственно связаны с пространственным воображением.

3 этап: в заключение для развлечения студентам, приступающим к изучению инженерной графики, предлагаем некоторые тесты, помогающие для более эффективного умения мысленного перемещения объектов в плоскости и пространстве. А также тесты, помогающие закреплению информации в ходе познавательной деятельности и диагностированию полученной знаний.

Таким образом, все обозначения не запоминаются сразу. Они постепенно будут усваиваться, по мере изучения курса начертательной геометрии. Лучше эти обозначения не менять, т.к. они общеприняты для инженерной графики. Можно использовать также математические знаки, получившие названия кванторов  $\forall$  – каждый (всякий), для каждого  $\exists$  – существует. Математические



символы, обозначающие пересечение элементов  $\cap$ , тождество  $\equiv$ , «следовательно»  $\rightarrow$ , перпендикуляр  $\perp$ , принадлежит  $\in$ , не принадлежит  $\notin$ . Эти обозначения чаще всего использовались в школе, поэтому необходимо продолжить их использовать при конспектировании лекций, это сокращает время записи.

Какие слова еще можно сокращать? Выбираем наиболее длинные и часто употребляющиеся слова и вводим для них свои сокращения.

Вместо произносимого лектором слова «точка» мы можем записать  $(\cdot)$ , вместо – «прямая а» –  $(a)$ . Следующим приемом сокращения является так называемая буква в обертке. Возьмите самый длинный и самый часто употребляемый термин, оставим от него первую букву и, не отрывая пера от бумаги, «обернем» его линией. Например, горизонтально-проецирующая плоскость  $/$ , фронтально-проецирующая плоскость  $/$ . Обратите внимание: пишется быстрее, чем произносится, и ни с чем не спутаешь. Интересно, что такое сокращение очень легко читается. Психологи утверждают, что из минуты чтения мы 58 секунд тратим на считывание промежутков между символами, поэтому сокращение  $\langle / \rangle$  читается быстрее, чем, например  $\langle \text{гор-пр. пл-сть} \rangle$ .

Не следует пренебрегать и таким приемом кодирования текста. Известно, что двуязычные люди при разговоре на одном из языков часто используют слова из другого языка, более емкие и точные. Все студенты изучают иностранный язык, и если какое-то иностранное слово оказывается существенно короче русского, то его вполне можно использовать в конспекте. Например, «англоязычные» студенты очень часто пишут  $if$  вместо «если»,  $use$  вместо «использовать».

Итак, мы рассмотрели несколько простейших приемов сокращенной записи. Как следует их применять? Каким образом пользоваться? Главное – это выработать какую-то систему для себя, ведь еще предстоять учиться целых четыре года, и принятые символы послужат еще не раз. Не следует использовать одинаковые символы для обозначения разных терминов и словосочетаний, необходимо вводит сокращения постепенно, записывать принятые обозначения на первом листе тетради конспекта.

Очевидно, что выполненный в цвете конспект читать лучше, а сложнее ли его написать? Как это ни странно, но писать конспект, используя несколько цветов чернил, не только не медленнее, но даже быстрее, чем все писать в одном цвете. А если к этому добавить, что читать такой конспект гораздо легче и запоминается он лучше, то есть смысл принести с собой на лекцию цветные авторучки

Чтобы облегчить процесс чтения чертежа, можно выполнять условия задачи черной или синей пастой, промежуточные построения зеленой пастой или карандашом, а решение выделить красным цветом.

Практические занятия предполагает знание лекционного материала, и служат для приобретения и закрепления навыка в решении задач, выполнении расчетно-графических заданий. Не допускается на практических занятиях отсутствие чертежных инструментов, бумаги и выполненной домашней работы. На практическом занятии необходимо выяснить все, что по данной теме не ясно, не откладывая «на потом», так как вопросы будут накапливаться и на дальнейших занятиях понимать лектора будет невозможно. Важно усвоить базовые понятия при решении задач, что позволит усвоить дальнейший материал курса.

Выводы. При решении задач в начертательной геометрии необходимо умение мысленного вращения объектов, которые непосредственно связаны с пространственным воображением. А также тесты, помогающие закреплению информации в ходе познавательной деятельности и диагностированию полученной знаний. Студент должен быть готовым не только к конспектированию лекции, но и к выполнению чертежей, наглядных изображений, осмыслению и логической переработке материала.

*Список литературы*

1. Араго Ф. Биографии знаменитых астрономов, физиков и геометров. – СПб., 1859. – Т. 1. – С. 499–589.
2. Старосельская-Никитина О. Очерки по истории науки и техники периода Французской буржуазной революции 1789–1794. – М. – Л., 1946. – 274 с.
3. Гаспар Монж. Сборник статей к 200-летию со дня рождения / Отв. ред. В.И. Смирнов. – Л.: Изд. АН СССР, 1947. – 85 с.
4. Каргин Д.И. Гаспар Монж и его «Начертательная геометрия» // Начертательная геометрия / Гаспар Монж. – М.: Изд. АН СССР, 1947. – С. 245–257.
5. Каргин Д.И. Гаспар Монж – творец начертательной геометрии. К 200-летию со дня рождения // Природа. – 1947. – №2. – С. 65–73.
6. Демьянов В.П. Геометрия и Марсельеза. – М.: Знание, 1979. – 224.
7. Демьянов В.П. Геометрия и Марсельеза: О французском математике и революционере Г. Монже / Отв. ред. В.И. Смирнов. – М.: Знание, 1986. – 256 с.

**Беляева Ольга Михайловна**

канд. пед. наук, доцент

**Дубровин Виктор Михайлович**

канд. пед. наук, доцент

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
г. Москва

## К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема современного художественного образования – развитие у будущих художников-педагогов художественно-образного видения, композиционного мышления. Авторами поднимается вопрос необходимости более серьезного отношения к преподаванию дисциплины «композиция».*

***Ключевые слова:** композиция, художественное образование, художественный образ, изобразительное искусство, композиционное мышление, художественная форма.*

В практике подготовки современного специалиста в области художественного образования одной из наиболее сложных и значимых проблем является обучение будущего художника-педагога основам композиции. Владение секретами композиции – это тот фундамент, на котором строится создание картины, где в полной мере находят своё отражение творческие и интеллектуальные возможности художника. Через своё произведение художник передает своё отношение, даёт оценку окружающей действительности. Мы можем увидеть его эстетические, морально-этические и духовные качества. Таким образом понимание закономерностей организации изобразительного пространства, логики композиционного мышления расширяет возможности современного специалиста художественного образования, создает условия для его успешной творческой работы.

Основой такой успешной творческой работы является развитие композиционного мышления будущего художника-педагога. Композиционное мышление является одной из главных составляющих творческого процесса, его движущей силой в ходе создания произведения искусства. Оно определяет общую структуру картины, её сюжетную, эмоциональную, эстетическую и мировоззренческую направленность.

Анализ творчества известных мастеров в области художественного образования, опыт многих художников показывает, что в своей работе необходимо учитывать объективно существующие закономерности, без которых невозможно создать по-настоящему значимое произведение изобразительного искусства. Создание композиции в искусстве – это не математический расчёт, где всё понятно и объяснимо. Творчество очень индивидуально. Здесь много личного, как в форме и стилистике изображения, так и в вопросах философии творчества. Каждый художник по-своему рассматривает эти проблемы, имеет свой взгляд на многие вопросы, возникающие в процессе творческой жизни.

Изучая и анализируя современную учебно-методическую литературу, посвящённую обучению студентов предмету «Композиция», видно, что на современном этапе существующие методические пособия и учебники не в полной мере раскрываются проблемы теории и практики обучения станковой композиции. Студентам иногда предлагаются для ознакомления и изучения издания, в которых рассматриваются отдельные вопросы закономерностей композиционного построения художественного произведения. Но, как правило, эти материалы учебных пособий посвящены композиции в области декоративно-прикладного искусства и дизайна, работа над которой отличается от станковой композиции – картины, которая имеет свои специфические особенности.

Развитие композиционного мышления студента – сложный и кропотливый труд преподавателя – художника, владеющего опытом композиционной творческой работы, умеющего в простой и доступной форме донести до учащихся механизм и основы создания произведения, художественного образа. Важно увидеть в студенте художника, развить в нём качества художника – это педагогическая первооснова. Ошибается тот, кто считает, что вначале необходимо обучить студента мастерству, а потом уже требовать от него творческого решения художественных задач.

В то же время у некоторых преподавателей существует устойчивое представление, что композиция – простой и доступный для большинства преподавателей предмет и обучение этой дисциплине не составляет большого труда. Возможно, именно по этой причине уровень преподавания дисциплины «Композиция» в ряде художественных учебных заведений, художественно-графических факультетов педагогических вузов страны оставляет желать лучшего и не отвечает важнейшей её роли в развитии художественно-образного мышления студента, обучения и воспитания профессионального художника-педагога. Вопросы подготовки современного специалиста художественного образования создания реалистического произведения искусства, остаются и требуют своего решения. Учащиеся ждут объяснения и ответов на наиболее важные, актуальные вопросы, возникающие в процессе освоения учебного материала.

### *Список литературы*

1. Беляева О.М. Художественно-образное мышление и его особенности в изобразительной деятельности: Межвузовский сборник научно-методических трудов, посвященный проблемам развития художественного образования и эстетического воспитания / О.М. Беляева. – М.: МГПУ, 2010. – С. 78–83.
2. Волков Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – М.: Искусство, 1977. – 263 с.
3. Дубровин В.М. Живописные основы художественной грамоты: монография / В.М. Дубровин. – М.: МГПУ, 2012. – 212 с.
4. Рисунок. Живопись. Композиция. Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пединститутов / сост. Н.Н. Ростовцев [и др.]. – М.: Просвещение, 1989. – 207 с.
5. Рошин С.П. Моделирование личностно-ориентированного образовательного процесса – важнейшая задача художественной педагогики / С.П. Рошин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – №3. – С. 141–145.

*Беляева Антонина Алексеевна*  
преподаватель  
Пермский институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Российский экономический  
университет им. Г.В. Плеханова»  
г. Пермь, Пермский край

## **РАЗВИТИЕ АВТОНОМНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

***Аннотация:** в данной статье затронуты проблемы формирования самостоятельности и автономности обучающихся как необходимых аспектов достижения успешных результатов и продуктивного овладения иностранным языком.*

***Ключевые слова:** автономное обучение, процесс овладения иностранным языком, методы обучения.*

Механизмы модернизации в области обучения иностранным языкам в отечественном вузе организуют такое положение, в котором педагоги имеют право и возможность самостоятельно отбирать модели построения курсов для обучения ИЯ, учебные пособия и другие обучающие средства. В этой ситуации необходимо подходить к решению педагогических, методических и дидактических проблем с точки зрения активизации деятельности всех участников педагогического процесса и, прежде всего, – преподавателя. Именно преподаватель в новых условиях должен выбрать из множества методических систем ту, которая в большей степени соответствует современным педагогическим реалиям и конкретным условиям обучения иностранным языкам [1; 3]. А реалии на сегодняшний день таковы, что процесс обучения должен быть сосредоточен на обучающемся, быть дифференцированным, проектным обучением, обучением, учитывающим ведущий канал восприятия, метакогнитивный подход и т. д.

Такой акцент на личность обучающегося является признаком того, что многим совершенно ясно, что без инициативного, увлеченного и ответственного обучающегося невозможно говорить о воплощении субъект-субъектных отношений в обучении иностранным языкам, а, следовательно, и о прогрессе в овладении ИЯ [4].

С пробуждением активности обучающихся связаны проблемы одного из главных методических умений педагога в системе современного образования – формирования/совершенствования их самостоятельности и автономности в изучении иностранных языков, которые сконцентрированы на более персоналистическом подходе к овладению ИЯ и, тем самым, на более увлекательный, сложный и результативный процесс обучения. Развитие самостоятельности в овладении ИЯ способствует тому, чтобы обучающиеся преодолели психологический барьер в обращении с ИЯ; сами несли ответственность за свой процесс учения; действовали самостоятельно и целенаправленно; были способны выбирать методы, формы работы, а также оценивать результаты своей учебной деятельности с точки зрения поставленных целей и выбранных стратегий учения; смогли дальше изучать иностранный язык без руководства преподавателем; были открыты для изучения новых иностранных языков.

Если обучающиеся в различных аспектах берут на себя ответственность за свое обучение, и в различных контекстах ведут себя самостоятельно и независимо, то речь идет об учебной автономности [4].

Автономность означает, таким образом, что обучающиеся становятся активно вовлеченными на занятии и продумывают сами, какие учебные материалы, дополнительные материалы и прочие ресурсы им необходимы для осуществления своего процесса учения. И все же, каким образом они могут действовать на занятии самостоятельно?

Научиться брать ответственность за собственный процесс учения можно только индивидуально. Наша задача, как преподавателей, – содействовать обучающимся на пути к автономности, то есть создать свободное учебное пространство: предпосылкой для становления самостоятельности может стать развитие и тренировка таких качеств как: ответственность и неукоснительность прорабатывания задания к определенному сроку, и отчет за выполненную работу перед учебной группой; самоконтроль путем следования плану-графику обязательных заданий; проведение рефлексии собственных учебно-познавательных действий; самооценка и взаимооценка, например, используя ключи к заданиям.

Для осуществления вышесказанного требуются следующие дидактические составляющие: формулирование и принятие во внимание потребностей обучающихся; коллективное обсуждение и фиксирование учебных целей на виду у обучающихся; отражение этих целей в содержании занятий по обучению ИЯ; подведение итогов проведенных занятий.

При внедрении данного подхода в процесс овладения ИЯ совершается вовлечение обучающихся в принятие решений касательно целей, путей и результатов обучения (в традиционном образовательном процессе это исключено), а вместе с решениями и принятием на себя ответственности.

Другая возможность развития автономности обучающихся в обучении ИЯ – это введение рефлексии учебного процесса. Психологические исследования последних десятилетий подтвердили, что метакогнитивные фазы, во время которых обучающиеся размышляют о том, как они учились, с какими трудностями встречались, как можно оптимизировать занятия и процесс учения, дают им возможность посмотреть со стороны на свой процесс учения и на свое поведение как обучающегося. Эти метакогнитивные фазы дают возможность улучшить процессы учения и обучения, являются способом узнать свои слабые и сильные стороны, свои интересы и предпочтения, укрепляют веры в свои силы. Метакогнитивные фазы способствуют формированию позитивного отношения к изучению ИЯ, т.к. осознание своего учебного типа, вера в себя приводят к убеждению, что не талант и способности, а способ учения являются решающими для успеха в изучении ИЯ [4].

Люди еще с детства учатся самостоятельности. Каждый день они открывают что-то новое и быстро воспринимают информацию. Каким же образом поступают маленькие дети, когда они самостоятельно чему-то учатся и познают что-то новое? Ребенок, в первую очередь, любопытен и заинтересован, если он воспринимает предмет как интересный для него, и он что-то может обнаружить при его изучении. На занятии происходит подобным образом: для начала нужно разбудить в обучающихся интерес.

Продумайте тогда, как вы можете разбудить любопытство у своих студентов. Учебная деятельность на занятии должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся могли совершить для себя какое-то открытие. Важно то, чтобы они при этом могли принимать собственные решения, например, выбирать между различными учебными материалами или пробовать разные пути учения.

Самостоятельное обучение тесно связано со способностью к самомотивации. Мотивированные студенты способны зачастую обучаться сами. Если они действуют самостоятельно и достигают успеха, это, в свою очередь, еще

больше усиливает их внутреннюю потребность к изучению языка. Таким образом, самостоятельное обучение и мотивация тесно сопряжены между собой [4].

Автономное обучение не означает, однако, что обучающиеся должны учиться исключительно самостоятельно и все решения принимать сами. Есть материалы, которые должны прорабатываться вместе, многие вещи преподаватель должен объяснить сам, рассказать, показать, метод действия по примеру не исключить. Несмотря на это, занятие по иностранному языку должно каждому студенту предоставить свободное пространство для собственных целей и способов их достижения. Также, наряду с самостоятельным выбором учебных материалов и путей учения, они должны решать, хотят ли они определенные задачи выполнять индивидуально или вместе с другими. Возможность смены форм работы – также важный аспект автономного учения.

Уровень сложности задания должен выбираться таким образом, чтобы обучающиеся были загружены, но не перегружены. Задания должны быть сложными, но не слишком сложными для данного уровня знаний. Наличие вспомогательных материалов, которыми могут пользоваться обучающиеся, но не обязаны, будет иметь смысл для студентов с более низкой языковой подготовкой. Что касается тематического содержания заданий, оно должно соприкасаться с интересами обучающегося, т.е. иметь отношение к их реальной быденной и (будущей) профессиональной жизни.

Чтобы уметь осмысленно использовать пространство для свободы действий, важно, чтобы обучающиеся взяли на себя ответственность за свой процесс изучения иностранного языка и осуществляли его самостоятельно и целенаправленно. Условием для этого является то, чтобы обучающиеся были в состоянии при обучении действовать системно, выбирать стратегии учения и соответствующим образом их применять.

Как руководить процессом формирования автономности?

Молодые, взрослые обучающиеся, но также и дети уже несут ответственность за свой процесс обучения, например, когда они решают, каким образом они будут учить новую лексику, или когда они садятся заниматься днем, потому что знают, что у них в это время лучше получается. Чем осмысленнее обучающиеся подходят к своему процессу овладения иностранным языком, тем успешнее могут быть их результаты, как на занятии, так и вне его. Обучение тогда успешно, когда оно происходит активно и самостоятельно.

Для того, чтобы формировать автономность обучающихся, преподавателю следует знать, каким образом он это может совершать. Для этого ему нужно: знать признаки автономного обучения; знать, почему это важно, чтобы обучающиеся в нарастающем темпе учились самостоятельно; развивать учебную деятельность, которая будет побуждать обучающихся к автономному обучению; осознавать свою собственную позицию к автономному обучению [4].

С позиции обучающегося становление его автономности можно представить в следующей технологической схеме, которая фактически отражает опорные компоненты продуктивной самостоятельной учебной деятельности [4]: 1) мотивация, целеполагание; 2) выбор средств и способов достижения цели; 3) получение результата/продукта деятельности; 4) самооценка результата/продукта; 5) рефлексия; 6) коррекция своей деятельности и способов ее организации.

Основная задача для осуществления процесса внутренней трансформации обучающегося в сторону учебной автономности – обеспечить студента тем «инструментарием» (стратегиями, технологиями, умениями и навыками), которым бы он смог воспользоваться при мотивированной организации своего дальнейшего самостоятельного обучения [3, с. 188].

Многие зарубежные методисты отмечают, что «полностью автономный» студент – это скорее идеал, чем реальность, поэтому следует говорить о различных уровнях автономности. Д. Ньюнан описывает пять уровней формирования учебной автономности студента [3, с. 198].

Первый уровень Д. Ньюнан называет уровнем осознания (awareness) обучающимися учебных целей и задач. Важным на этом уровне является «знакомство» обучающихся с содержанием обучения и стратегиями изучения материала.

Второй уровень – уровень вовлеченности (involvement) предполагает возможность выбора своего способа решения задачи из ряда предложенных.

Третий уровень – непосредственное участие самого обучающегося в модификации (intervention). На этом уровне обучающиеся учатся видоизменять и адаптировать задачи и содержание учебных материалов.

Четвертый уровень – создание (creation). Важным является то, что обучающиеся пытаются разработать свои собственные упражнения и задания (например, подготовка вопросов для проверки понимания текста или составление анкеты на заданную тему).

Пятый уровень – выход за пределы учебной аудитории (transcendence). Организация самостоятельного обучения за пределами учебной аудитории и проведение собственных исследований [3; 198].

Подводя итог, следует также рассмотреть интерпретацию автономности, предложенную У. Литлвудом [3; 190]. Данный ученый представляет это понятие в трех измерениях:

- автономность как субъект познания (autonomy as a learner);
- автономность как субъект коммуникации (autonomy as a communicator);
- автономность как личность (autonomy as a person).

У. Литлвуд подчеркивает, что «...необходимым базисом для каждого измерения являются желание и способность студента действовать независимо» [3, с. 190]. Желание совершать самостоятельные поступки зависит от уровня мотивации и уверенности обучающегося, в то время как способность – от уровня знаний и умений. Другими словами, сущность учебной автономности заключается в развитии мотивации, уверенности, знаний и умений обучающегося, которые ему необходимы для того, чтобы:

- 1) учиться самостоятельно (его автономность как субъекта познания);
- 2) общаться на языке самостоятельно (его автономность как субъекта коммуникации);
- 3) быть самостоятельным как личность (его автономность как личности).

#### **Список литературы**

1. Багрова А.Я. Организация автономной деятельности студента при обучении чтению в неязыковом вузе / А.Я. Багрова // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2001. – С. 97–107.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Цывкунова Е.А. Зарубежный опыт формирования учебной автономности обучающегося / Е.А. Цывкунова // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2001. – С. 183–199.
4. Bimmel P. Lernerautonomie und Lernstrategien / P. Bimmel, U. Rampillon // Deutsch lehren lernen. – Berlin: Langenscheidt, 2000.

**Бижова Инна Анатольевна**  
канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Омский государственный  
педагогический университет»  
г. Омск, Омская область

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в статье обозначена проблема профессионального развития педагога, выделена необходимость разработки индивидуального образовательного маршрута или траектории педагога.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие педагога, индивидуальный образовательный маршрут, траектория.*

Сегодня меняются приоритеты в образовании, и миссия современной школы направлена на создание условий для всестороннего и постоянного развития личности ребенка. Только компетентный педагог справится с такой миссией, если сам будет постоянно развиваться, профессионально и лично расти, повышать свой профессиональный, духовный, общекультурный уровень.

В Национальной доктрине образования в РФ, утвержденной Постановлением Правительства РФ от 4 окт. 2000 г. №751 и рассчитанной на период до 2025 года говорится о том, что «к одной из основных целей и задач образования относится подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [1].

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 №273 – ФЗ в статье 48. «Обязанности и ответственность педагогических работников» говорится о том, что «педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой...» [5].

Л.М. Митина определяет профессиональное развитие педагога как «рост, становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально-значимых качеств и способностей, знаний и умений, но, главное, активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности» [2].

В рамках модернизации образования РФ, а также внедрения ФГОС, разработан профессиональный стандарт педагога (воспитателя, учителя), в котором представлена характеристика трудовых функций педагога. В пункте 3.1.3. описывается развивающая деятельность педагога и необходимые умения, которыми педагог должен обладать. К необходимым умениям относится «умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся» [3].

Индивидуальный образовательный маршрут или индивидуальную образовательную траекторию педагога эффективно формулировать на основе личных образовательных потребностей, специфики методической проблемы, над



которой работает педагог, особенностей проблематики профессионального сообщества, членом которого он является, потребностей конкретного образовательного учреждения. Такими типами маршрутов могут быть: «Исследовательская деятельность», «Проектная деятельность», «Успехи и профессиональные достижения» и другие.

Н.Н. Суртаева рассматривает проектирование индивидуальной образовательной траектории как деятельность по определению мотивов и целей субъекта при развитии им профессиональной компетентности в различных вопросах, конкретизации содержания этой траектории, осуществлению диагностического отслеживания результатов, рефлексии его профессионально-образовательного роста, осуществляемая при координирующей, организующей, консультирующей деятельности специалиста [4].

Таким образом, развитие современных образовательных учреждений зависит, прежде всего, от развития педагогов, поэтому проблема личностно-профессионального развития и профессионализма педагогов – одна из наиболее актуальных проблем современности. От профессионализма педагога зависит качество образования. Современный педагог должен уметь выстроить самостоятельную образовательную траекторию, разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся.

### *Список литературы*

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>
2. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие для педагогических учебных заведений / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова; под общей редакцией Л.М. Митиной. – М.: Академия, 2005. – 362 с.
3. Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://oo972.edu22.info/wp-content/uploads/2014/04/prikaz\\_544.pdf](http://oo972.edu22.info/wp-content/uploads/2014/04/prikaz_544.pdf)
4. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология Учебное научное пособие. – М.; Омск, 1974. – 22 с.
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями), Глава 5. Педагогические, руководящие и иные работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/5/#friends>

*Василевич Ольга Петровна*

аспирант

Белорусский государственный педагогический  
университет им. Максима Танка  
г. Минск, Республика Беларусь

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье по результатам проведенных исследований автором анализируется вопрос об актуальности и значении педагогической поддержки профессионального саморазвития начинающего преподавателя высшей школы и ее практической реализации в системе педагогического образования. В качестве данных приводятся исследования зарубежных и отечественных ученых в области педагогики и андрагогики.*

***Ключевые слова:** педагогическая поддержка, профессиональная компетентность, профессиональное саморазвитие педагога, начинающий преподаватель высшей школы, непрерывное образование, педагогическая интернатура.*

В настоящее время становится все более очевидным, что осуществление процессов модернизации образования требует актуализации личностного, творческого и профессионального потенциала педагога. Именно поэтому в настоящее время так много говорят о профессиональном саморазвитии личности и необходимости психолого-педагогического обеспечения данного процесса. Так, Дурнева Е.Е. в своих исследованиях, отмечает влияние на эту проблему следующих явлений, происходящих в высшей школе: расширение научно-исследовательской деятельности преподавателей; непрерывность образования; развитие, наряду с педагогикой, андрагогики и геронтогики; масштабное внедрение практико-ориентированных методов обучения; проектирование метапредметных образовательных программ [1].

Таким образом, возросла роль инновационной компоненты. В новых стандартах усилена практико-ориентированная подготовка специалистов, обеспечен оптимальный баланс фундаментальной, специальной и практической составляющих [2]. Актуальной становится ключевая компетенция преподавателя высшей школы в личностно-профессиональном саморазвитии.

В процессе осуществления профессиональной деятельности, начинающий преподаватель сталкивается с определенными затруднениями, которые возникают в связи с тем, что у него не сформированы профессионально значимые качества. Таким образом, актуальной становится проблема адаптации начинающего преподавателя к своим новым профессиональным функциям.

Выявленные проблемы детерминировали необходимость организации системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы. Определённый импульс для её становления и развития был получен в результате введения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» [5].

Необходимо подчеркнуть важность данной проблемы и в системе подготовки начинающих преподавателей высших военных учебных заведений. По мнению Соломатина Евгения Вячеславовича, проблемы начинающих преподавателей

давателей лежат в плоскости: фрагментарных знаний о педагогической деятельности; низкого представления о возможностях психологии и педагогики в системе военной профессиональной деятельности [4].

Сложившаяся ситуация объясняется тем, что отсутствует научно-обоснованная и методически выстроенная педагогическая поддержка профессионального саморазвития начинающего преподавателя высшей школы в период адаптации к трудовой деятельности.

В исследованиях как российских, так и белорусских учёных рассматриваются отдельные аспекты данной проблемы, такие как: становление педагогической позиции начинающих преподавателей высшей школы, особенности социального статуса молодого преподавателя, профессиональное саморазвитие, самосовершенствование преподавателя высшей школы, личностно - профессиональное саморазвитие военного педагога в вузе, управление инновационной деятельностью педагогов в вузе, профессионально-педагогическая адаптация начинающего преподавателя вуза.

Таким образом, объективно существует противоречие между потребностью в системной педагогической поддержке личностно-профессионального саморазвития педагогов в профессиональной деятельности и недостаточным уровнем изученности всего комплекса вопросов, связанных с такой поддержкой. Отсутствуют исследования и НМО в рамках естественного образовательного процесса в вузе.

Также необходимо обратить внимание и на практическую сторону решения вопроса педагогической поддержки как со стороны отечественных, российских и западных исследователей и специалистов-практиков. Так, например, в исследованиях Лучкиной Татьяны Викторовны, затронуты проблемы педагогической интернатуры, ее возможности и перспективы. Данная форма предназначена для поддержки профессионального и личностного роста молодого учителя и направлена на развитие его профессиональной компетентности [3]. В разных странах такие Программы (интернатура) существуют под разными названиями: «Пробный год работы в школе» (Великобритания), «Референда-риат» (Германия), «Программа введения в профессию» (Induction – Канада, Корея, Япония), «Интернатура» (США), «Практика» (Финляндия).

В Республике Беларусь педагогическая поддержка изучена и внедрена в сфере высшего образования специалистов инженерно-технических наук, военных факультетов и кафедр, учреждений образования МЧС.

Наше исследование отличается тем, что мы берём реальные условия научно-методической работы кафедр, как важнейший аспект научно-методической работы в высшей школе, и в таком контексте эта проблема до сих пор не изучалась. Подчеркнем предполагаемую эффективность создания педагогической поддержки профессионального саморазвития начинающего преподавателя именно в рамках организации и проведения методической работы кафедры во вторую половину дня, что до сих пор в педагогической литературе не получила достаточного теоретического обоснования и эффективного практического осуществления.

### *Список литературы*

1. Дурнева Е.Е. Современные требования к подготовке преподавателей высшей школы: Россия, США, Великобритания, Австралия, Сингапур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.rae.ru/meo/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=4545](http://www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=4545) (дата обращения: 16.10.2015).
2. Жук А.И. Роль образования в инновационном развитии страны Высшая школа. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/301>
3. Лучкина Т.В. Педагогическая интернатура: возможности, проблемы, перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2013/2119.htm> (дата обращения: 16.10.2015).

4. Соломатин Е.В. Совершенствование морально-психологической подготовки начинающих преподавателей вузов МВД России: дис. канд. пед. наук/ Е.В. Соломатин. – М., 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissers.ru/1pedagogika/sovershenstvovanie-moralno-psihologicheskoy-podgotovki-nachinayuschih-prepodavateley-vvuzov-vv-mvd-rossii-specialnost-13-00-08-teoriya-metodika.php> (дата обращения: 16.10.2015).

5. Сорокопуд Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/razvitie-sistemy-podgotovki-prepodavatelej-vysshej-shkoly.html> (дата обращения: 16.10.2015).

**Козина Елена Федоровна**

канд. пед. наук, доцент  
ГАОУ ВО «Московский городской  
педагогический университет»  
г. Москва

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО КОНКУРСА «Я ОТКРЫВАЮ МИР» КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЕСТЕСТВЕННО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в статье представлен проект детского конкурса, чья организация и проведение строятся на сотворчестве преподавателей и студентов на всех этапах работы. Приведены результаты влияния такого взаимодействия на естественно-методическое самообразование обучающихся.*

***Ключевые слова:** конкурс, одаренные дети, изобразительное искусство, фотографическое искусство, студенческое-преподавательское сотворчество, естественно-методическая подготовка.*

В основу реализации современного ФГОС ВПО положен деятельностно-компетентностный подход, предполагающий постепенное смещение от пассивно-воспроизводящей методы обучения (классической монологической лекционно-практической) в сторону поисково-исследовательской: самостоятельное «открытие» обучающимися знаний в процессе работы с разнообразными информационными источниками, постановка их в позицию исследователя с прохождением ими в собственной деятельности всех этапов научного творчества. В первую очередь он ориентирован на выработку у будущих учителей способности применять изученное в своей профессиональной деятельности (практико-прагматический крен). Это обуславливает изменения не столь в содержательном, сколько в технологическом плане: большинство программ естественно-методических дисциплин выстраивается в модульном ключе (в диаде «академическое знание – специфика его практического применения / организации «открытия» дошкольниками и младшими школьниками»); использование соответствующей коммуникативно-деятельностной технологии работы – проблемно-диалогического обучения.

Эффективность естественно-методической подготовки будущих учителей напрямую зависит от характера мотивации их учебной деятельности: важен переход от доминирующей в последнее время, зачастую наследуемой из школы внешней («учусь для родителей», «для корочки») к внутренней профессиональной (знания для «учительства»). Поэтому на занятиях необходимо акцентировать внимание на личную значимость рассматриваемых прие-

мов работы, особенностей их применения на практике, чему способствует игровое моделирование (проигрывание вне- / урочных занятий с детьми в аудиторных условиях), проблемные ситуации, метод case-study и т. д. При этом актуализируются метапредметные и интегрированные подходы – использование знаний из разных наук в деятельности. Так, изучение студентами психологических концепций творчества, одаренности, диагностики последней у разновозрастных групп, педагогических приемов работы с «особыми» детьми, проектной технологии и специфики ее применения в начальном естественнонаучном образовании, методики формирования у ребенка целостной научной картины мира, основ эстетического воспитания, приемов ИЗО-деятельности и ее особенностей в дошкольном и младшем школьном возрасте и т. д. – все это в сумме составило базу для совместной студенческо-преподавательской работы над детским конкурсом «Я открываю мир». Организация и проведение последнего изначально исходит из идеи партнерства педагога-куратора и студентов-соавторов.

Конкурс «Я открываю мир» проводится в 2016 г. Институтом педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (ИППО ГАОУ ВО МГПУ) совместно с московским Департаментом образования. Основанием для его проведения служит Государственная программа г. Москвы на среднесрочный период (2012–2018 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)), Государственное задание ГАОУ ВО МГПУ (уровень мероприятия – городской, некоммерческий, с бесплатным участием). Основная идея проведения конкурса – привлечение студентов на всех этапах подготовки и реализации: прописывания основных положений данного мероприятия; разработка его эмблемы, девиза, дизайна сайта (внутренний Конкурс среди преподавательского состава и студенчества); создание сайта и техническая поддержка конкурса силами одаренных в области сетевых-«облачных» технологий учащихся; сбор, обработка присылаемых детских работ и первичная оценка их на соответствие требованиям к оформлению по заранее выделенным критериям; оформление и рассылка сопутствующей документации (сертификатов первом этапе отбора; оформление выставки лучших детских рисунков и фотографий по разным номинациям; проведение финального этапа (включение в состав объединенного студенческо-преподавательского жюри); подготовка отчетной документации (фото- / видео- репортаж с конкурса, дипломы лауреатам) и т. п.

Привлечение студентов к конкурсной работе с детьми типично при организации многих мероприятий такого уровня, в т. ч. и в ИППО МГПУ, однако обычно оно касается стадии проведения. Задача же конкурса «Я открываю мир» – сотворчество учащихся вуза и преподавателей на всех его этапах:

I. Целеполагание – уяснение направленности действия: стимулирование детского творчества в области изобразительного и фотографического искусства; продвижение среди участников идеи целостности и неповторимости окружающего мира, стимулирование интереса к его познанию, расширение их кругозора и знаний; выявление одаренных в области изобразительного искусства и фотографии детей с неповторимым видением и пониманием мира.

II. Целевая аудитория – с учетом направленности подготовки бакалавров и магистрантов в ИППО уточнение возрастных границ участников: дети старшего дошкольного (5–6 лет) и младшего школьного возраста (6–10 лет), проживающие на территории г. Москвы и Московской области.

III. Тематические направления конкурса (выделены с учетом интегрированного характера пропедевтического курса «Окружающий мир»): «Удивительная природа», «В мире людей», «Таинственное непознанное...Мое открытие», «В мире путешествий», «Моя Москва».

IV. Содержательный минимум – требования:

1. Общие: в конкурсе могут участвовать дети старшего дошкольного (5–6 лет) и младшего школьного возраста (6–11 лет), представившие работу, соответствующую его тематике; все творческие работы должны быть выполнены самими участниками по собственному замыслу.

2. К представляемым детским тематическим рисункам: а) работа должна быть выполнена на листе формата А3 без рамки (не может быть смята или свернута) гуашью, акварелью, пастелью, маслом, темперой, карандашами, фломастерами в любой технике; б) иметь в правом нижнем углу подпись, включающую название произведения, фамилию, имя автора, в скобках его возраст, ниже – название посещаемого образовательного учреждения (ЦО, детского сада, школы); в) работы, выполненные в графических редакторах Paint, Paintshop Pro на компьютере, содержащие изображения / элементы, охраняемые авторскими правами, на конкурс не принимаются; г) жюри не рассматривает в качестве рисунка фотоколлажи, обработанные в Adobe Photoshop; д) категорически не приемлемы изображения, выполненные в программах электронной трансформации фотографии в рисунок (FotoSketcher, AKVIS Sketch и т. п.).

3. К конкурсным фотографиям: изображение может быть цветное или черно-белое; выполнено в формате gif, jpg и jpeg, вес файла – не более 2 Мб; не принимаются фотографии с напечатанными на них датой, временем, со знаком копирайта, авторскими плашками, коллажи; к участию не допускаются фотоработы, подвергшиеся значительной цифровой корректировке, с использованием фотомонтажа; допустима очистка от шумов, незначительная корректировка яркости и контрастности.

4. Организационные: а) на отборочном этапе в оргкомитет необходимо представить только фотографию выполненного рисунка или тематическую фотографию, оформленные в соответствии с указанными требованиями, в электронном варианте; б) при возникновении вопросов по поводу технического качества работ жюри может запросить исходные файлы; в) каждый участник может представить на конкурс не более одной работы в любой из номинаций, допускается выбор нескольких тематических направлений, но предпочтительнее работы одного конкурсанта в формате «1 фотография + 1 рисунок»; г) правовые – все работы (рисунки, фотографии) должны быть сделаны участником конкурса (присылая их, он / взрослый представитель гарантирует, что является единственным автором и обладателем исключительных прав на присланные изображения, не существует каких-либо ограничений на их использование); предоставлением фотографии, рисунков на конкурс участник / взрослый представитель выражает свое согласие с публикацией предоставляемого изображения на ресурсах Организатора, с использованием и опубликованием последним передаваемой фотографии / рисунка и/или части изображения в журналах, Интернет ресурсах в рекламных и иных целях; д) работы на конкурс принимаются при условии соответствия указанным выше требованиям (после рассмотрения Оргкомитет направляет на указанный в письме электронный адрес взрослого-куратора уведомление о ее принятии или отклонении, при положительном решении – электронный Сертификат участника конкурса); е) проведение конкурса предполагает обязательную длительную (минимально в течение 2–3 мес.) предварительную работу по сбору, обработке присланных изображений, их представлению на специально созданном сайте для публичной оценки, последующему мониторингу.

V. Этапы проведения мероприятия:

1. Предварительный: 26.10. 2015 г. – 11.11. 2015 г. – совместная выработка преподавателем-куратором и студентами основных положений конкурса «Я открываю мир»; 12.11. 2015 г. – 14.01. 2016 г. – проведение среди обучающихся ИППО МГПУ конкурса на лучшую эмблему детского мероприятия, его

девиз и дизайн сайта, награждение призеров, оформление подготовительной документации, ролевое распределение для дальнейшей работы.

2. Отборочный тур: 15.01.2016 г. – 27.03.2016 г. – прием работ на детский конкурс и размещение их в галерее на сайте мероприятия, рассылка Сертификатов участника и благодарственных писем его педагогу / взрослому наставнику; определение путем on-line голосования победителя в номинации «Приз зрительских симпатий».

3. Работа жюри – 28.03.2016 г. – 04.04.2016 г., по результатам которой лауреаты в каждой номинации приглашаются для очного участия в ИППО МГПУ.

4. Второй (финальный) тур: 05.04.2016 г. – 12.04.2016 г. – предоставление участниками / представителями в Оргкомитет подлинников работ (рисунков, распечатанных фотографий); 13.04.2016 г. – 21.04.2016 г. – итоговая выставка; 21.04.2016 г. – проведение финального этапа в очном формате в ИППО, объявление победителей конкурса «Я открываю мир».

VI. Критерии оценки присланных работ: соответствие содержания работ тематике конкурса; оригинальность замысла и интерпретации полученного изображения с позиции неповторимости и целостности окружающего мира; наличие поисково-исследовательских задатков; художественное (изобразительное, фотографическое) мастерство.

VII. Процедура подачи и рассмотрения заявок на участие в конкурсе:

1. Педагог / родитель участника проходят первичную регистрацию на странице мероприятия, где указывают: Ф.И.О., электронный адрес, контактный телефон загрузившего работу; имя, фамилия автора присланного рисунка или фотографии, его возраст, название работы и краткое пояснение ребенком изображения (для оценки важна именно детская интерпретация рисунка / фотографии: что он увидел в изображенном, почему отобрал на конкурс именно эту работу и т. д.); полное название образовательного учреждения (если таковое имеется), которое посещает участник конкурса.

2. Загружаемые изображения должны соответствовать параметрам: максимальный размер файла – 10 МБ, разрешенные расширения (типы файлов): pdf, gif, jpg, jpeg.

3. Педагог / родитель может прислать неограниченное количество работ разных авторов, исключая повторы одного и того же изображения (рисунка, фотографии).

4. При затруднении подачи заявки через сайт конкурса работы в электронном виде и контактные данные предоставляются Организатору-администратору страницы-галереи (студенческая группа). Оригиналы работ, загружаемые на сайт, могут быть высланы на бумажном носителе почтой по адресу: 123022, г. Москва, Столярный переулок, д.16, Институт педагогики и психологии образования МГПУ, Кафедра естественнонаучных дисциплин и методики их преподавания в начальной школе.

5. В случае прохождения в финал участники конкурса должны при необходимости по требованию Оргкомитета представить файл фотографии в формате RAW или оригинальный нетронутый jpg, подлинник рисунка.

6. Работы, не соответствующие теме и не размещенные на сайте в электронном виде, на конкурс не допускаются, жюри не рассматриваются.

7. Отправленные на конкурс детские творческие работы не возвращаются. Отсылая их, участник / его представитель дает разрешение на использование предоставленного им материала организатором в своих мероприятиях и акциях.

VIII. Взаимодействие с организаторами осуществляется одновременно двумя кураторами – со стороны преподавательского и студенческого жюри.

IX. Конкурсные награды, определенные совместно с председателем жюри – д.пс.н., д.п.н., руководителем экспериментальной программы «Ода-

ренный ребенок в массовой школе», научной школы «Психологии одаренности и творчества», директором ИППО МГПУ А.И. Савенковым: 1) все авторы, участвующие в конкурсе, награждаются специальными сертификатами, их взрослые-кураторы отмечаются благодарностями от организаторов; 2) победители конкурса получают грамоты и призы; 3) имена лауреатов и победителей будут опубликованы на сайте Конкурса 21.04.2016 г.

Проводимая уже на предварительном этапе мероприятия «Я открываю мир» работа свидетельствует о резком возрастании интереса студентов к конкретизации и углублению собственных знаний по естественно-методическим, психолого-педагогическим вопросам, составляющим базу конкурсной работы, учащении разноуровневых, в т. ч. консультационных, контактов между ними и преподавателем-куратором. То есть, если ранее совместные волонтерские детские естественнонаучные конкурсы проходили с опорой на остаточные знания обучающихся, взаимодействие с ребенком на месте по «анalogии / образцу», заданному педагогом, сотворчество в приближенной позиции «на равных» стимулирует их на поиск и компенсацию недостаточных знаний, стремление быть компетентным (с мотивацией изнутри). Оно позволяет в реальных условиях изучить достижения детей в области изобразительной, фотографической и естественнонаучной деятельности, ознакомиться с конкретным опытом педагогов-кураторов по проектированию индивидуальных маршрутов развития художественно одаренных детей, осуществлять взаимодействие с образовательными учреждениями / персональными представителями участников конкурса и использовать для этого возможности различной информационной среды, осуществлять профессиональное самообразование – все то, что соответствует профессиональным задачам, которые студент педагогического профиля должен решать в своей деятельности [1, с. 3–4].

#### *Список литературы*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «050100 – Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_11/prm46-1.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_11/prm46-1.pdf)

*Комарова Людмила Николаевна*  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Московская государственная  
академия ветеринарной медицины  
и биотехнологии им. К.И. Скрябина»  
г. Москва

## **ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКИМ ГРАММАТИЧЕСКИМ ОМОНИМАМ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются грамматические омонимы, которые являются источником языковых трудностей при чтении специальной литературы. Автором приводятся примеры самых употребляемых суффиксов и префиксов.

*Ключевые слова:* омонимы, омонимия, омография.

Как известно, задачей обучения иностранному языку в неязыковых вузах является научить читать и понимать научно-техническую литературу по специальности. Но без понимания грамматических явлений и правил это не представляется возможным. Можно отметить недостаточно полное описание омонимичных и частично омонимичных грамматических структур в процессе чтения иноязычного текста.



Как показывает практика, омонимия вносит определенные трудности в процесс усвоения иностранного языка, так как студентам приходится сталкиваться с тем, что одна и та же языковая форма имеет разные значения. Это приводит к затруднению восприятия иноязычного текста.

Термин омонимия произошел от греческого слова – *homonymous* (*homos* – тот же самый. Одинаковый; *onoma* – имя). Хотя омонимия является закономерным явлением в языке, она еще недостаточно изучена и многое остается спорным и неясным для многих ученых. Существуют различные определения термина омонимы. Согласно одним лингвистам, омонимы – это слова или словоформы «тождественные по произношению и фонемному составу, которые различаются хотя бы по одному из признаков плана содержания – лексического словообразования или категориальности значений» [1, с. 12]. Согласно определению термина омонимы, данному А.И. Арбековой «омонимы – слова (словарные омонимы) – слова, совпадающие в форме, представленной в слове» [2, с. 101]. Омонимами могут быть не только слова, но и грамматические формы одного и того же слова. Например, форма *Participle 1* омонимична форме *Gerund*; форма *Participle 2* омонимична формам Прошедшего времени. Такие омонимы называются грамматическими. Многие ученые считают, что разграничение грамматических омонимов один из самых трудных грамматических процессов. Можно заметить, что в одном языке грамматические омонимы имеют гораздо большее распространение, чем в другом. Прежде всего это связано со спецификой морфологического строя каждого языка. В английском языке появление грамматических омонимов стало возможным вследствие утери окончаний в процессе исторического развития. В английском языке грамматические омонимы имеют свои особенности. Образование форм слов разных частей речи с помощью омонимичных суффиксов широко распространено в английском языке. Например, суффикс *-s*. Множественное число существительных образуется при помощи этого суффикса: *a horse – horses; a bag – bags; a cat – cats* и т. д. Помимо образования множественного числа существительных, суффикс *-s* образует притяжательный падеж существительных: *a teacher,s book; Mary,s flat*.

Вследствие омонимии словоизменительных суффиксов, отдельные формы слов, которые могут быть разными частями речи, имеют внешне одинаковое грамматическое оформление. Например, множественное число слова *books* внешне выглядит так же, как слово *books* (*he books; she books*) глагол в 3 лице, единственного числа, настоящего времени. Формы *the Past Indefinite* не отличаются внешне от *Participle 2*: *made – made; discussed – discussed*. Для установления значений словоформ, которые содержат омонимичные суффиксы, студентам рекомендуется определить, в какую систему форм входит каждое из них. Но прежде чем устанавливать часть речи слова, нужно знать остальные формы этого слова. Например, слово *scumbles*. Остальные словоформы – *scumbled, crumbling*. Вывод – *scumbles* – форма глагола.

Известно, что суффиксы не только создают новое слово, но и оформляют его как определенную часть речи. Таким образом, суффиксы объединяются в группы по принадлежности слова к тому или иному лексико-грамматическому классу. Но существует целый ряд суффиксов, которые употребляются не только в одной части речи, придавая слову новое значение, но и в разных.

Одним из омонимичных суффиксов является суффикс *-y*. Омонимичность данного суффикса состоит в том, что, во-первых, с помощью данного суффикса образуются прилагательные от существительных, например, *gain – gainy; dirt – dirty; sun – sunny*. Во-вторых, уменьшительно-ласкательные прилагательные *dad – daddy*. В-третьих, с помощью суффикса *-y* образуются абстрактные существительные от глаголов: *to discover – discovery*. Суффикс *-er* является также одним из самых употребляемых омонимичных суффиксов. Например,

существительные, образованные от глаголов и показывающие принадлежность к какой-то профессиональной деятельности, to drive – driver; to read – reader. Сравнительная степень прилагательных образуется при помощи суффикса -er: hot – hotter; tall – taller. Суффикс прилагательных -ish также занимает особое место в словообразовании. Он передает оттенки: green – greenish; а также принадлежность к определенной национальности – English.

В отличие от суффиксов добавление префиксов, как правило, не изменяет принадлежность к определенной части речи: to appear – to disappear. Наиболее очевидной тенденцией в процессах, связанных с префиксами, является предпочтение в рамках современных сфер науки и техники употребление так называемых «нео-греческих» префиксов и латинских префиксов mini с его анонимом *taxi*. В современной научной английской литературе прослеживаются следующие группы префиксов:

1. Префиксы, передающие семантику превосходства: superman (noun) – Superactive (adjective).

2. Префиксы, передающие семантику ярко выраженной интенсивности: hypertension (noun) – hyperactive (adjective).

3. Префиксы, передающие семантику чрезмерности: overdose (verb) – overdose (noun).

4. Префиксы, передающие семантику отсутствия соответствующего качества: subnormal (adjective) – subgroup (noun).

5. Префиксы, передающие семантику несходства в отношении определенных действий: dissimilar (adjective)- dissimilarity (noun).

Если мы обратимся к статье Г.А. Хакимовой, в которой представлено подробное описание префиксов латинского происхождения на примере немецкой ветеринарной терминологии, мы отмечаем, что они придают немецким словам те же значения, например, автор пишет, что «префикс super – усиливает качество или действие: die Superfretation – суперфетация, сверхплодие» [3, с. 264].

Орфография английского языка позволяет различать омонимы на письме, закрепляя за ними различное написание. Омография означает одинаковое звучание, но разное написание, например, meat – мясо и meet – встречать. В ряде случаев формы существительного и глагола при одинаковом написании различаются местом ударения или произношением: increase – существительное, ударение на первом слоге; increase – глагол, ударение на втором слоге.

Несмотря на многочисленные исследования омонимии, нельзя сказать, что все вопросы нашли свое решение, поэтому при переводе специальной литературы, содержащей элементы омонимичных грамматических явлений, требуется особое внимание. Структурные особенности английского языка необходимо учитывать при практическом овладении языком.

#### **Список литературы**

1. Арбекова Т.И. Лексикология английского языка. Практический курс / Т.И. Арбекова. – М., Высшая школа, 2001. – 317 с.
2. Островкина И.Е., Ким О.М. Словарь грамматических омонимов русского языка / И.Е. Островкина, О.М. Ким. – М.: АСТ; Ермак, 2004. – 294 с.
3. Хакимова Г.А. К вопросу об употреблении приставок латинского происхождения в немецкой ветеринарной терминологии / Г.А. Хакимова // Образование и наука в современных условиях: Материалы V междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 9 октября 2015 / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (5). – С. 262–265.

*Кравчук Людмила Станиславовна*  
доцент, заведующая кафедрой  
ФГКОУ ВО «Белгородский юридический  
институт МВД России им. И.Д. Путилина»  
г. Белгород, Белгородская область

## О РОЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА

*Аннотация:* в данной статье раскрывается роль педагогической культуры в реализации целей иноязычного образования специалиста. Автор приходит к выводу, что успешность реализации целей, поставленных перед системой иноязычного образования, в полной мере зависит от профессионального мастерства, компетенций и профессионально значимых личностных качеств, составляющих основу педагогической культуры преподавателя.

*Ключевые слова:* педагогическая культура, иноязычное образование, профессиональное общение, компетенции.

Иноязычное образование специалиста предполагает наличие коммуникативной компетенции, позволяющей общаться в бытовой сфере и использовать иностранный язык для профессиональных целей; владение фоновыми знаниями об иностранном языке и странах; знакомство с культурой профессионального общения на иностранном языке. Основная и конечная цель обучения – обеспечить активное владение иностранным языком как средством формирования и формулирования мыслей в социально обусловленных и профессионально-ориентированных сферах общения. Для успешного решения этих задач в структуре личностных и профессиональных качеств преподавателя важнейшую роль играет профессиональная культура, являющаяся частью общей культуры, представляющая усвоенный и повседневно проявляемый специалистом уровень искусства профессиональной деятельности, отражающей достижения научной мысли и практического опыта. Разновидностью профессиональной культуры является педагогическая культура как интеграция, синтез природных и приобретенных личностных свойств, обеспечивающий высокий уровень деятельности педагога в широком смысле слова. Педагогическая культура преподавателя может рассматриваться как совокупность интеллектуальных, духовных, творческих педагогических способностей, качеств и свойств личности преподавателя, сложившегося стиля педагогической деятельности, устойчивого образа жизни, сформированных на основе общих и специфических психолого-педагогических знаний, общей культуры, положительного опыта, позволяющих ему эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи. В числе основных слагаемых педагогической культуры выделяют: профессиональную эрудицию (компетентность) преподавателя; высокий уровень психолого-педагогической подготовленности; профессионально-педагогическую направленность личности преподавателя, интерес к педагогическому труду; культуру познавательной деятельности, педагогического мышления, речи, педагогических чувств и общения; профессионально-этическую культуру внешнего выражения и поведения; высокий уровень педагогического мастерства как концентрированного выражения культуры преподавателя, его педагогического менталитета [2]. Успешность реализации целей, поставленных перед системой иноязычного образования, в полной мере зависит от профессионального мастерства и профессионально значимых качеств личности преподавателя. Профессионализм преподавателя, как один из

наиболее значимых факторов, влияющих на качество образовательного процесса, определяется наличием у него целого ряда компетенций, среди которых особое место занимает управленческая компетенция. К основным личностным качествам преподавателя отнесены: языковая компетенция, социокультурная компетенция, дидактическая компетенция, коммуникативная компетенция, интеллект, направленность и волевые свойства личности, эмоциональность и темперамент, мотивация, способность к творчеству, способность к самоанализу, удовлетворенность профессией [1]. Результат обучения в целом зависит от каждого отдельно взятого преподавателя, от его готовности и способности управлять не только процессом обучения, но и процессом саморазвития, самообразования и самосовершенствования, как своего, так и обучающихся. Наличие выраженной управленческой компетенции у преподавателя иностранного языка обеспечивает более высокую эффективность учебного процесса. Современный преподаватель должен владеть навыками моделирования и опережающего планирования образовательного процесса, использовать адекватные способы формирования у обучающихся основных компетенций, своевременно и грамотно способствовать переходу к активной самостоятельной развивающей деятельности, самообучению и самосовершенствованию [2, с. 99]. Кроме этого преподавателю необходимо владение хотя бы самыми общими представлениями в области профессии, которую получают обучающиеся, и примыкающих к ним профессиональных сфер. Это позволит обеспечить максимальную практическую направленность обучения, подкрепит знания обучающихся, получаемых на родном языке, расширит их профессиональный кругозор. Это можно назвать профессионально-предметной компетенцией. В современных условиях преподаватель иностранного языка должен обладать научно-исследовательской компетенцией, для того, чтобы не только самому успешно заниматься научной деятельностью, но и организовать успешную научную деятельность обучающихся. В настоящее время в структуру профессионально-значимых качеств преподавателя включается еще одна компетенция – педагогическая как способность преподавателя осуществлять эффективную воспитательно-развивающую деятельность. Таким образом, обеспечение гарантии качества иноязычной подготовки специалиста возможно при эффективном решении задачи обеспечения компетентности преподавательского состава.

### *Список литературы*

1. Беломытцева Н.А. Иноязычное образование в вузе МВД России: современные требования / Современные подходы к формированию и развитию общекультурной и профессиональной компетенции в процессе обучения иностранным языкам: Материалы международной научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2015. – 324 с.
2. Малкова Т.В. Управленческая компетенция в профессиональном профиле преподавателя иностранного языка // Модернизация системы подготовки по иностранному языку в образовательных организациях высшего образования МВД России: Сборник тезисов всероссийской научно-практической конференции 15 апреля 2015. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2015. – 176 с.

**Миронова Ирина Владимировна**  
аспирант, канд. экон. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Российский экономический  
университет им. Г.В. Плеханова»  
г. Москва

## СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА

**Аннотация:** в статье рассмотрена сущность и структура инновационного потенциала преподавателя вуза в контексте личностной детерминанты. В статье представлены основные результаты исследования, в ходе которого предложено рассмотреть сущность потенциала личности, структурные компоненты инновационного потенциала преподавателя вуза, такие как: инновационная индивидуальность как личностные качества педагога, инновационная компетентность как социальная и личностная потребность, инновационная витальность как педагогическая жизнестойкость к инновациям.

**Ключевые слова:** инновационный потенциал преподавателя, вуз, личностный ресурс, инновационная индивидуальность, инновационная компетентность, инновационная витальность.

Современные требования, предъявляемые российской системой образования к преподавателю экономического вуза, ставят основополагающей задачей необходимость осуществления новых подходов к подготовке и развитию инновационного потенциала профессорско-преподавательского состава, с одной стороны с позиции осмысления и коррекции своего *внутреннего достояния* как профессионала и личности, с другой стороны изучения и адаптации внешней *инновационной образовательной среды*. Сегодня высшему учебному заведению нужен не просто специалист, обучающий конкретному предмету, специалист-функционал, а специалист нового уровня профессиональной компетенции и духовно нравственных качеств: преподаватель-новатор, инноватор, преподаватель обладающий высоким уровнем инновационного потенциала.

Сущность понятия «инновационный потенциал», можно осмыслить через изучение этимологии слова «инновация». В отечественной литературе понятие «инновация» изучена в трудах В.Я. Ляудис, и представлена как комплексный процесс создания, распространения и использования нового средства для удовлетворения наличной общественной потребности, связанной с требованиями той социальной среды, в которой новшество совершается [6, с. 8]. Ученый Н.И. Лапин рассмотрел инновацию, как целостную систему, конструирования новых способов и продуктов [5].

Авторы научно-практического пособия «Современный урок» Т.П. Лакоценина, Е.Е. Алимова, Л.М. Оганезова считают, что инновация – конечный результат творческого труда получивший реализацию в виде новой или усовершенствованной продукции, нового или усовершенствованного процесса [4].

А.В. Хуторской, предложил понимать под «инновациями» – нововведения, вносящие в образование новые элементы и вызывающие его переход из одного состояния в другое, с позитивными изменениями относительно выбранных параметров [12].

Осмысление и уточнение понятия «инновация» в контексте образовательных реалий – это *деятельность, процесс, подход* по созданию, освоению, использованию и распространению нового, с целенаправленным изменением,

вносящим в среду внедрения новые элементы, существенно меняющий сложившиеся образовательные технологии и системы, образ деятельности, стиль мышления.

В связи с реализацией федеральной целевой программы на 2014–2020 гг. «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», основой которой является развитие системы эффективного воспроизводства высокопрофессиональных кадров научной и научно-образовательной сферы и повышение их конкурентоспособности на мировом уровне (Федеральная целевая программа на 2014–2020 гг. «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» №424 от 21 мая 2013 года), одна из стратегических направлений развития вуза в современных условиях следует считать инновационную деятельность и развитие инновационного потенциала преподавателя высшей школы.

Развитие и актуализация инновационного потенциала личности преподавателя высшей школы, обусловлена возрастающими запросами и требованиями: «государства – это разработка, апробация и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов, проектов, программ и экспериментов, создание и развитие инновационных площадок» (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»), общества, профессионального сообщества и «администрации вуза – это соответствие инновационному портрету преподавателя вуза» к включению преподавателя вуза с высоким уровнем потребности в инновационной компетентности в профессионально-педагогическую деятельность, в личностно-профессиональном развитии и саморазвитии инновационной деятельности преподавателя вуза. В данной статье *инновационный потенциал* преподавателя вуза рассмотрен с точки зрения личностного ресурса который включает в себя совокупность свойств, индивидуальных качеств, профессиональной компетентности и инновационной способности, обеспечивающих психологическую и профессиональную готовность и восприимчивость по созданию, освоению и распространению инновационных образовательных технологий, а также саморазвитие и профессиональных рост как стратегический фактор продуктивной инновационной деятельности [13, с. 52].

Ученый Н.И. Лапин рассматривал *инновационный потенциал* как возможности создавать, осваивать и использовать новшества в процессе научно-исследовательской и педагогической деятельности [5].

Инновационный потенциал преподавателя проявляется в возможности создавать, осваивать и использовать в процессе преподавания авторские и современные интерактивные технологии и методы обучения: кейс-методы, ролевые и деловые игры, мозговой штурм, круглый стол (дебаты и дискуссии), мастер-классы и др. Именно инновации становятся основным инструментарием улучшения качества образования.

Инновационный потенциал преподавателя реализуется также в научно-исследовательской деятельности: это создание учебников, учебных пособий, программ учебных дисциплин; подготовка монографий, докторских и кандидатских диссертаций; проведение научно-теоретических, научно-практических и научно-методических конференций; организация студенческой научной и прикладной работы; выполнение научно-исследовательских и научно-методических работ на договорной основе и др.

Однако для того чтобы раскрылись способности человека к труду, имеющего инновационную направленность, необходимо создать условия, способствующие их развитию и определяющие результативность использования трудового потенциала, отражено в работе А.К. Байметова и др. [1].

Важной отличительной особенностью инновационного образования преподавателя экономического вуза является то, что применение современных ин-

формационных технологий сопровождается радикальными изменениями в методах, приемах, подходах к обучению экономических дисциплин, в радикальном изменении теории и методологии преподавания современного образования.



Рис. 1. Базовые компоненты изучения инновационного потенциала преподавателя

При разработке концептуальной модели формирования и развитии инновационного потенциала преподавателя экономического вуза, нужно учитывать все базовые компоненты, указанные в рис. 1, для эффективной подготовки и внедрения в образовательный процесс вуза инновационного подхода к обучению и сопровождению преподавателя экономического вуза в динамике его профессионального становления. Положительная динамика изменения как отдельных компонентов, так и всего образовательного процесса свидетельствуют о правильном направлении модернизации «института» образования и повышения квалификации, что позволяет повысить инновационный потенциал преподавателя высшей школы благодаря переходу на новый инновационно-креативный подход к его подготовке.

А.Е. Микушко рассматривает инновационный потенциал личности как систему факторов и условий необходимых для осуществления инновационного процесса, трансформации системы в новое состояние с целью удовлетворения существующих и возникающих потребностей, способность материи от перехода возможности к реальности, выявления и актуализации неиспользованных и скрытых возможностей ресурсов личности [7, с. 69].

А.В. Герасимов и другие рассматривают инновационный потенциал как возможности, наличие силы, средства, способности и готовности субъекта осуществлять инновационную деятельность [3, с. 122]. Т.А. Терехова и другие рассматривает инновационный потенциал – как личностный ресурс, который при соответствующих условиях может проявить себя в качестве базального основания для инициации инновационного поведения. одним из таких условий выступает модальность эмоционально-установочного комплекса, позволяющая личности включаться в режим саморазвития (перевода возможности в действительность) когда в окружающей среде открывается возможность перехода в такой режим [10, с. 195]. Ю.А. Власенко рассматривает инновационный потенциал личности как способность к восприятию новой информации; приращению своих профессиональных знаний, выдвиганию новых конкурентоспособных идей; нахождению решений нестандартных задач и новых способов решения стандартных задач [2, с. 122].

Структура инновационного потенциала преподавателя вуза рассматривается с учетом закономерностей функционирования мотивационной и эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, индивидуальных особенностей субъекта инновационной деятельности [10, с. 146].



Рис. 2. Структура инновационного потенциала преподавателя вуза: личный компонент

Иновационный потенциал преподавателя вуза рассматривается как личностный ресурс, который при соответствующих психолого-педагогических и средовых условиях может проявить себя в качестве базового основания для инициации инновационного поведения, представлен из трех основных блоков, иерархически связанных между собой и отображен графически на рис.2 и включает в себя:

1. *Иновационную индивидуальность* как личностное качество преподавателя вуза, такие как толерантность к неопределенности, способность к оправданному риску, ответственность, потребность в самореализации, мотивация достижения, рефлексивность, креативность (качества интеллекта, интеллектуальная инициатива), инновационность.

2. *Иновационную компетентность* как личностно-социальные потребности преподавателя вуза, такие как проектная компетенция, коммуникативная компетенция, информационная компетенция.

3. *Иновационную витальность* – как психологическую возможность, такие как жизнестойкость к инновациям, суверенность, трудоспособность, мобилизационный потенциал, уровень саморегуляции, ориентация на определенное качество жизни, особенности ценностно-смысловой организации жизненного мира.

Рассматривая *инновационную индивидуальность* личности педагога с точки зрения социума и государства, которые предъявляют к портрету преподавателя вуза повышенные требования быть неповторимым, уникальным, своеобразным, креативным, уметь накапливать потенциал инновационной активности, владеть навыками своевременной коррекции инновационного стиля и поведения, нахождения уникального варианта самовыражения, уметь решать проблемы своей жизнестойкости к инновациям [9. с. 133].

С точки зрения «генезиса», инновационная индивидуальность преподавателя вуза – это:

1. Свойство личности преподавателя вуза, приобретенное в течение инновационно-профессиональной жизни, как результат взаимодействия и сочетания его индивидуальных способностей с возможностями внутренней и внешней среды (*зарождение инновационной индивидуальности*).

2. Результат оценки и самооценки уникальных инновационных способностей преподавателя вуза в профессиональной педагогической деятельности (*открытие инновационной индивидуальности*).



3. Результат целенаправленной, все более сознательной инновационной активности, самопрезентации и рефлексии преподавателя вуза как субъекта инновационной деятельности (*становление и позиция инновационной индивидуальности*).

4. Результат целенаправленного формирующего влияния инновационных институтов профессионализации на субъект инновационной деятельности (*коррекция инновационной индивидуальности*).

Рассматривая *инновационную компетентность* преподавателя вуза предполагает наличие знания теории и практики инновационной педагогической деятельности в системе высшего образования, педагогической инноватики; профессиональных знаний и представлений о направлениях развития инновационного образования; наличие умений осуществлять процесс проектирования, разработки инновационных технологий образования, презентации и внедрения инновационных образовательных продуктов (программ, методик, проектов, цифровых образовательных и обучающих сред), наличие опыта инновационной педагогической деятельности по разработке, внедрению и распространению качественно новых образовательных продуктов; востребованных образовательной средой результатов инновационной педагогической деятельности, обеспечивающих эффективность образовательных проектов.

Инновационная компетентность формируется на основе изучения и критического анализа педагогических систем, учебных программ, содержания, технологий и средств обучения, на основе сравнительного анализа систем инновационной деятельности педагогов с различным уровнем инновационного потенциала и продуктивности. Инновационная компетентность способствует эффективной разработке и обоснованию инновационных предложений по совершенствованию образовательного процесса, проектов внедрения новшеств, участию в рабочих группах внедренческих проектов. Инновационная компетентность отражает уровень готовности преподавателя вуза как субъекта инновационной деятельности к эффективной фундаментальной теоретической, практической и психолого-педагогической подготовке студентов и слушателей, к саморазвитию и личностному росту в условиях динамики инновационных изменений образовательной среды, возрастания личной ответственности преподавателя вуза за качество высшего образования. Таким образом, *инновационная компетентность* отражает системный уровень сформированности инновационных знаний, умений, компетенций и опыта инновационной деятельности, способности инициировать авторские инициативы, создавать новый продукт, вводить новые технологии и методики в процесс обучения, выступая в качестве меры готовности использовать свой инновационный потенциал для максимально эффективного достижения инновационных целей профессиональной педагогической деятельности [8, с. 77].

Рассматривая *инновационную витальность* преподавателя вуза как один из системообразующих компонентов инновационного потенциала личности педагога и предполагает наличие основных элементов таких как готовность к инновационной деятельности и жизнестойкости к инновациям, где личностные качества позволяют появиться и реализовываться тем инновационным компетенциям, которые выводят преподавателя вуза на инновационное поведение. Жизнестойкость к инновациям является необходимым ресурсом, на который преподаватель вуза может опереться при выборе современного подхода инновационных технологий обучения, сопровождающиеся своей неизвестностью в использовании и профессиональной тревогой, обеспечивает получение нового инновационного опыта и создающего инновационный потенциал и перспективу для инновационного развития.

*Инновационную потенциал* преподавателя вуза в современных условиях можно рассматривать как личностный ресурс в который входят следующие

факторы: способность оценивать изменения условий виртуальной педагогической реальности, соотносить возможности личности и внешние условия, анализировать ситуации инновационной среды, корректировать собственную инновационную деятельность, способность отказываться от стереотипов педагогической практики, преодолевать инерцию инновационного мышления, способность к применению цифровых инноваций, апробации, внедрению и сопровождению получаемых инновационных образовательных продуктов в образовательном процессе.

Понять природу возникновения, становления, реализации и коррекции инновационного потенциала преподавателя вуза, поможет всестороннее изучение всех структурных компонентов, таких как: *инновационная индивидуальность* базирующаяся на личностных качествах педагога, *инновационная компетентность* как фундамент личностной и социальной потребности и *инновационная витальность* как основа актуализации трансформации внутренних и внешних возможности личности в инновационное поведение, учитывая мотивационную и смысловую сферы, созданные психолого-педагогические и средовые условия, для построения системы эффективного развития инновационного потенциала личности педагога.

#### *Список литературы*

1. Байметов А.К., Горфункель А.М., Перевощикова Л.А. Опыт комплексного изучения личности учителя // Вопросы психологии личности в труде / Науч. тр. Свердловского гос. пед. института. – Свердловск, 1973.
2. Власенко Ю.А. Психологический анализ инновационного потенциала личности: Дис. ... канд. психол. наук. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, 2003. – 183 с.
3. Герасимов А.В. Инновационный потенциал: понятие и сущность: Монография / А.В. Герасимов. – Информационно-внедренческий центр «Маркетинг». – 2011. – 165 с.
4. Лакоценина Т.П., Алимova Е.Е., Оганезова Л.М. Современный урок. – Ростов н/Д: Учитель, 2007. – С. 6.
5. Лапин Н.И. Системно-деятельностная концепция исследования нововведения. –М., 1986.
6. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. – М., 1992. – С. 8.
7. Микушко А.Е. Инновационный потенциал: психологические аспекты определения и развития. – М.: Перо, 2012. – 82 с.
8. Подымова Л.С., Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – С. 111.
9. Старовойтенко Е.Б., Шадрикова В.Д. Психология индивидуальности: Новые модели и концепции // Под научной редакцией Е.Б. Старовойтенко и В.Д. Шадрикова. – М.: Издательство МПСИ, 2009. – 423 с.
10. Терехова Т.А., Пахно И.В. Инновационный потенциал личности (психологические исследования). – Хабаровск: КГБОУ ДПО ХКИППКСПО, 2014. – 228 с.
11. Федеральная целевая программа на 2014–2020 гг. «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» №424 от 21 мая 2013 года.
12. Хайдакин П.В. Управление трудовым потенциалом профессорско-преподавательского состава как условие повышения конкурентоспособности вуза: Дис. ... к-та экон. наук. – М., 2012.
13. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2010. – 256 с.
14. Шмелева Е.А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза: Дис. ... д-ра психол. наук. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 484 с.

*Мырза Татьяна Алексеевна*  
канд. пед. наук, доцент  
*Землянухина Елена Васильевна*  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова»  
г. Магнитогорск, Челябинская область

## ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Аннотация:* овладение иностранным языком с опорой на дисциплины эстетического цикла и естественнонаучные и технические предметы отвечает различным интересам учащихся, позволяет учитывать их индивидуальные особенности и склонности, предусматривает различные режимы работы, индивидуальный интерес в иноязычной речевой деятельности. В связи с этим интегрированные уроки должны строиться с учетом специфики связи и характера взаимодействия иностранного языка с тем или иным предметом, с учетом приоритетных и актуальных проблем сегодняшнего дня.

*Ключевые слова:* интеграция, межпредметные связи, согласование, предметность, единство интерпретации понятий, общность методов исследования, систематичность развития, обобщение.

Изменения социокультурного контекста изучения иностранных языков в значительной степени обусловлены возросшей ролью их образовательной и самообразовательной функции в школе и вузе, профессиональной значимостью на рынке труда, усилением мотивации в изучении языков международного общения. Реформа высшего образования предусматривает качественное обновление содержания специальной и педагогической подготовки учителя, в совершенстве знающего свое дело, умеющего видеть перспективы своего профессионального роста. В современном учебно-воспитательном процессе вуза преподавание различных дисциплин все больше перемещается в сторону их интеграции с целью сформировать у студента целостное представление о мире. Особое внимание при отборе содержания обучения на факультете иностранных языков следует уделять материалам культурологического и лингвистического характера.

Как известно, обучение иностранному языку способствует расширению общего и филологического кругозора, развитию качеств личности, формированию новых свойств характера, активизации мыслительных процессов, порождает желание личного участия в какой-либо деятельности.

Ценным является в таком случае построение курса овладения иностранным языком с опорой на другие предметы. Это создает благоприятную атмосферу для практического применения языка как средства общения, выдвигает прагматическую функцию языка на первое место. Опора на другие предметы (как точных, так и гуманитарных циклов дисциплин) в определенных ситуациях речевого общения составляет предмет для коммуникации, повод для разговора. Интеграция как цель обучения способствует целостному пониманию мира, познанию красоты окружающей действительности во всем ее многообразии, а интеграция как средство обучения позволяет выявить и сформировать круг понятий и умений, общих для разных предметов, способствует приобретению новых знаний и является высшей формой воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени.

Эффективность использования интеграции достигается различными методическими приемами, направленными на межпредметную поисковую деятельность учащихся, воспроизведение знаний из других предметов, и вспомогательными приемами, обеспечивающими успех в межпредметной познавательной деятельности.

Совместная программа действий по установлению межпредметных связей предусматривает:

- согласование материалов лекционных курсов, семинарских и практических занятий, которые определяются как общими целями образования, так и целями развития качеств творческой личности студента;
- преемственность в развитии не только знаний, но и творческих способностей, познавательных потребностей студентов;
- единство в интерпретации понятий, общих для всех дисциплин;
- общность методов исследования;
- систематичность развития и обобщение творческих умений и навыков, приобретаемых в процессе изучения отдельных дисциплин;
- совместная разработка тематики курсовых и дипломных работ, координация совместного руководства этими работами и всей самостоятельной деятельностью студентов.

Различают горизонтальную интеграцию (объединение сходного материала в разных учебных предметах) и вертикальную интеграцию (объединение одним преподавателем в своем предмете материала, который тематически повторяется в разные годы обучения на разном уровне сложности) [3].

Каковы возможности интеграции иностранного языка с другими предметами? При обучении иностранному языку применяются следующие приемы использования межпредметных связей: обсуждение проблем межпредметного содержания, межпредметные тексты, межпредметные контрольные работы, кроссворды межпредметного содержания, интегрированные курсы, интегрированные уроки [2].

Рассматривая значение интегрированного урока, мы выявили, что он является мощным стимулятором мыслительной деятельности учащегося, позволяет решать целый ряд задач, которые трудно реализовать в рамках традиционных подходов:

- повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока;
- рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;
- организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез;
- организация различных режимов работы учащихся и их индивидуальный интерес в иноязычной речевой деятельности;
- совершенствование навыков иноязычной деятельности и др.

При этом структуру интегрированного урока характеризуют четкость, компактность, сжатость, логическая взаимообусловленность учебного материала на каждом этапе урока, большая информативность насыщенность предметов. Оценивая роль интеграции иностранного языка с другими дисциплинами, нельзя не сказать о ее воспитательной роли.

Изложенные положения послужили теоретической базой для проведения анализа и установления взаимосвязи и взаимовлияния иностранного языка и блока культурологических и гуманитарных дисциплин, изучаемых на факультете лингвистики и перевода [5].

Примером интегрированного урока может служить организация экскурсии по картинной галерее города Магнитогорска, где представлены картины магнитогорских художников и преподавателей факультета изобразительного искусства и дизайна Магнитогорского государственного университета, а также

регулярно организуются выставки мастеров искусства России. Цель такой экскурсии состоит, во-первых, в знакомстве с творчеством того или иного художника, а во-вторых, в совершенствовании умения говорить не только о творчестве художников, но и давать оценку самим художественным произведениям, высказывать свои впечатления по поводу них на изучаемом языке.

Так, например, со студентами 4 курса немецкого отделения регулярно проводятся занятия в картинной галерее по теме «Искусство». При этом один из участников занятия выступает в роли переводчика с русского языка на немецкий. «Переводчик» приводит комментарии сотрудников галереи к произведениям искусства до всех присутствующих студентов, исполняющих в это время роли иностранных туристов и задающих вопросы экскурсоводу. В конце экскурсии каждый из студентов сам играет роль искусствоведа и сообщает свои впечатления о понравившейся ему картине всем участникам группы.

На факультете лингвистики и перевода специально организовываются интегрированные уроки по темам «Литература», «Искусство», «Музыка» и др. Такие занятия проводятся с участием деятелей искусств: исполнителями музыкальных произведений, руководителями ансамблей, поэтами, художниками. Исполнение ими художественных произведений органично вплетается в ход теоретических и практических занятий, где студенты изучают произведения прозы и поэзии, читают стихи на изучаемом языке и собственные литературные переводы, знакомятся с творчеством великих композиторов, делают доклады, сообщения. Кроме того, артисты сами вербально дополняют содержание занятий, представляя свое видение, свою точку зрения по той или иной обсуждаемой теме. Главной отличительной особенностью интегрированных занятий выступает «живое» общение студентов с музыкой, литературой, живописью, а также диалог с деятелями искусства и литературы.

Итак, межпредметная интеграция при обучении иностранным языкам формирует познавательные потребности в овладении иноязычной культурой, повышает уровень профессиональных (языковых) знаний и умений, развивает познавательную самостоятельность студентов. Студенты учатся определять основы общения, конкретную ситуацию, регулировать свои взаимоотношения с партнерами по коммуникации, соблюдать равенство, «внешнюю открытость», стремятся к диалогу с представителями других культур, что отвечает целям обучения межкультурному общению.

#### *Список литературы*

1. Бим И.Л. Обучение иноязычному межличностному общению на занятиях по иностранному языку в школе и вузе / И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2009. – №1. – С. 8–9.
2. Благов Ю.В. Поликультурно-мировоззренческий потенциал иностранных языков и литературы: межпредметная интеграция. – Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 12. – №5 (2). – 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2010/2010\\_5\\_326\\_330.pdf](http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2010/2010_5_326_330.pdf)
3. Логинова Е.А. Обучение одаренных школьников на основе реализации интегрированного подхода / Е.А. Логинова // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.science-education.ru](http://www.science-education.ru)
4. Кадыкова А.В. Воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношений на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – №5. – С. 18–19.
5. Мырза Т.А. Социокультурный подход как фактор формирования познавательных потребностей студентов при изучении иностранных языков [Текст]: Дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.А. Мырза. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – С. 105–115.

*Петров Олег Павлович*

научный сотрудник

АНО «Центр международных исследований»

г. Москва

## ЦЕНТРАЛЬНАЯ АЗИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ АМЕРИКАНСКИХ УЧЕНЫХ: НОВЫЕ АСПЕКТЫ

*Аннотация:* работа посвящена анализу новых концепций американских ученых, разрабатываемых для региона Центральной Азии. Автор анализирует концепция, разработанная известным американским специалистом Ф. Старром, который доказывает особое положение Центральной Азии в мусульманском мире.

*Ключевые слова:* Центральная Азия, исторические концепции, Афганистан.

Американские ученые разрабатывают новые исторические концепции для Центральной Азии. В этой связи труд известного американского специалиста по центральноазиатскому региону проф. Ф. Старра, «Потерянное Возрождение» [1], заслуживает отдельного рассмотрения. Его правильное понимание важно в педагогическом процессе по специальности международные отношения.

Ф. Старр – автор концепции «Большой Центральной Азии» [2, с. 4], которая в 2005 г. была принята как официальная политика администрации Дж. Буша-мл. Он же автор концепции «Новый шелковый путь» [3, с. 15], которая с 2011 г. остается, официальной политикой администрации Б. Обамы.

Интересно, что и в 1990-е года Ф. Старр был на передовой американских исследований по Центральной Азии и Афганистану, но тогда он стоял на проталибских позициях [5, с. 50]. После сентября 2001 года Ф. Старр отошел от этих взглядов и стал поддерживать новые афганские власти [4]. В общем, Ф. Старр всегда был в гуще конкуренции за Центральную Азию, которая идет между крупными державами [6, с. 114], особенно в Афганистане [8, с. 112]. Он один из авторов и главных проводников взглядов на регион как «запертое» пространство, которому требуется дать доступ к мировым торговым путям [7, с. 122].

Книга Ф. Старра посвящена большому периоду в истории Центральной Азии – от, примерно, начала тысячелетия н.э. (по григорианскому календарю) и до 16–17 вв. Может показаться, что исследование по такой отдаленной истории не связано с актуальными политическими вопросами, но на самом деле такая связь у Ф. Старра присутствует.

Ф. Старра поставил историю региона в контекст нескольких империй, которые сменяли друг друга и контролировали территорию Центральной Азии на протяжении нескольких тысячелетий. И главный тезис Ф. Старра в этой широкой исторической перспективе состоит в том, что Центральная Азия совсем не была «тихой заводью» и провинциальной окраиной великих империй прошлого, регион всегда был самобытным культурным центром. И, более того, в периоды длительного нахождения в составе разных империй Центральная Азия зачастую становилась в них культурным и политическим центром.

Книга не основана на фактах, доселе неизвестных, которые следовали бы из новых (например, археологических) открытий, требующих пересмотра исторических концепций и интерпретаций. Хотя в книге наличествует обширный научный аппарат, это – не первоисточники, а вторичный материал, и вся используемая фактология давно и хорошо известна специалистам. Новизна книги – в новой исторической интерпретации.

Сам Ф. Старр, конечно, посчитал бы несправедливым утверждение, что его взгляды на прошлое определяются современной геополитикой. И все же читатель книги Ф. Старра невольно начинает видеть связь между его интерпретацией истории и современной политической повесткой дня.

Книга Ф. Старра утверждает, что не разрушения как таковые со стороны монголов или Тимура надо считать причиной начавшегося упадка Централь-

ной Азии. Главная причина была не в физическом, а в интеллектуальном разорении, и – в политическом заострении режимов. Понятно, куда клонит Ф. Старр: Центральная Азия, мол, могла бы вернуться к своему прошлому величию, если бы допустила плюрализм, то есть, в современном контексте, – политическую демократию. И это имеет прямое отношение к политике России в Центральной Азии [9, с. 135] и растущей после кавказского кризиса 2008 года напряженности в российско-американских отношениях [10, с. 152], которая проявляется и в Центральной Азии. Все это необходимо учитывать в учебном процессе при подготовке специалистов по международным отношениям.

**Список литературы**

1. Frederick Starr. Lost Enlightenment. Princeton University Press, 2013.
2. Starr S. Frederick. A «Greater Central Asia Partnership» for Afghanistan and Its Neighbors // Silk Road Paper, 2005. – March.
3. Starr S. Frederick. C. Kuchins Andrew. The Key to Success in Afghanistan. A Modern Silk Road Strategy // Silk Road Paper, 2010. – May.
4. Starr S. Frederick. Afghanistan Beyond the Fog of Nation Building: Giving Economic Strategy a Chance // Silk Road Paper, 2011. – January.
5. Сафранчук И.А. Концепция «Новый шелковый путь» и политика США в «Большой Центральной Азии» // Международная жизнь. – 2013. – Июль.
6. Сафранчук И.А. Конкуренция за безопасность в Центральной Азии // Россия в глобальной политике. – 2007. – №6.
7. Сафранчук И.А. Глобализация в головах. Центральная Азия и Евразийская интеграция // Россия в глобальной политике. – 2015. – Т. 13. – №1.
8. Сафранчук И.А. Афганистан в поисках баланса / И.А. Сафранчук // Россия в глобальной политике. – 2012. – №4.
9. Сафранчук И.А. Аудит российской внешней политики / И.А. Сафранчук // Россия в глобальной политике. – 2006. – №6.
10. Сафранчук И.А. Путешествие в разных лодках / И.А. Сафранчук // Россия в глобальной политике. – 2008. – №5.

**Петрова Галина Ивановна**

старший преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный  
строительный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗВОСПИТАНИЯ ВУЗА, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

***Аннотация:** физическая активность, работоспособность и здоровое долголетие – это то, к чему стремится наше общество сегодня по отношению к каждому его члену. Очень важную роль, по мнению автора данной статьи, в достижении этой цели играют работники физической культуры как дошкольных и школьных учреждений, так и высших учебных заведений. Особенную нишу в этой деятельности занимает преподавательский состав высшего учебного заведения, так как именно ему необходимо сформировать у студентов осознанную потребность в занятиях физическим воспитанием. Достижение этой цели невозможно без высокого уровня профессионализма педагогов.*

***Ключевые слова:** преподаватель физического воспитания, педагогическое мастерство, умения, навыки.*

Педагогическое мастерство должно быть неотъемлемой частью личностных качеств преподавателя. Каждый преподаватель, преподносящий обучаю-

щимся определенным объемом знаний и умений должен сам обладать определенным уровнем педагогического мастерства. Но уровень педагогического мастерства у каждого преподавателя индивидуальный и, как показывает практика, к сожалению, не самый высокий.

Каждый педагог, получивший соответствующий диплом, с первого дня своей деятельности может и должен повышать свое педагогическое мастерство. Этот процесс будет продуктивным, если преподаватель будет стремиться к самосовершенствованию, к анализу своей деятельности, к расширению своего профессионального кругозора и уровня педагогической компетентности. Только такой педагог достигнет высокого уровня мастерства – станет мастером своего дела, в противном же случае он может навсегда остаться в списках весьма посредственных педагогов.

Рассмотрим проблемы педагогического мастерства, существующие сегодня, на конкретном примере – на примере преподавателя физического воспитания ВУЗа.

Одной из особенностей преподавания физического воспитания является то, что, в отличие от других дисциплин, обучающиеся на занятиях не ограничены в пространстве. Таким образом, преподаватель на практических занятиях должен уметь одновременно контролировать как теоретические познания студентов, так и практические навыки и умения, а также контролировать психологический климат всех занимающихся и каждого в отдельности. Это требует от преподавателя одновременного владения знаниями по теории и методике физического воспитания и практическими навыками. Другими словами можно сказать следующее: в любой профессии теория должна подтверждаться практикой, а практика должна иметь теоретическую базу. Эти две составляющие неразрывно связаны друг с другом.

Многие преподаватели физического воспитания, независимо от того какой у них стаж работы, постоянно повышают свой профессиональный уровень или, другими словами, педагогическое мастерство. Этот процесс оказывается очень эффективным и прогрессивным, если человек сделал выбор своей профессии осознано, а не оказался в ней случайным человеком.

Среди сегодняшних преподавателей можно наблюдать как становление молодых специалистов педагогами в самом широком и всеобъемлющем смысле, так и совершенно противоположное явление – когда у преподавателей увеличивается трудовой стаж, а, так сказать, планка его мастерства остается на одном и том же уровне. Последняя ситуация особенно страшна, если принять во внимание то, что начальные профессиональные знания преподавателя были весьма поверхностными. Иными словами – большой стаж не всегда подразумевает и большой опыт.

Встречаются преподаватели, которые великолепно владеют практическими навыками, могут на личном примере показать то или иное упражнение, которому должны обучиться студенты, но именно научить этому упражнению и выработать двигательный навык у обучающихся не могут. В данном случае у преподавателя имеется, так сказать, пробел в методике преподавания. Что же касается диаметрально противоположной ситуации, то здесь наблюдается следующее – преподаватель хорошо владеет теорией и методикой преподавания, но показать то или иное упражнение по объективным причинам (болезнь или возраст) не может. Такой преподаватель сможет обучить студентов предлагаемому упражнению, так как метод показа можно применить в данном случае с помощью студента, который это упражнение делать уже умеет. Как показывает практика такие студенты, как правило, находятся в любой группе.

Что касается молодых преподавателей, то в начале своего профессионального пути они обязаны владеть практическими навыками и уметь их продемонстрировать лично. А иначе создается парадоксальная ситуация – препода-



ватель обучает студента тому, чего сам делать не умеет, хотя, не так давно, этому обучался сам.

Некоторые пути решения проблем, связанных с вопросами повышения педагогического мастерства преподавателей физического воспитания вузов:

1. При приеме на работу руководителю брать во внимание оценки, содержащиеся во вкладыше, который прилагается к диплому.

2. Проводить при приеме на работу собеседование, направленное не на знакомство с личностью потенциального коллеги, а на определение его профессиональной компетентности.

3. Проводить с какой-либо регулярностью тестирование уже работающих преподавателей по вопросам учебного процесса.

4. Регулярно проводить теоретические и практические методические занятия.

5. Регулярно знакомиться со всеми новшествами в области физкультуры и спорта, которые отражены в специальной периодической литературе.

Бесспорно, что высококлассный педагог любой дисциплины – это очень хорошо, это должно быть нормой и к этому должен стремиться каждый преподаватель.

Особого внимания требуют вопросы, связанные с деятельностью преподавателями соревнований по спортивным играм в рамках учебного процесса и спортивно массовой работы. Конечно же, приоритет в судействе отдается тем преподавателям, чья специализация связана со спортивными играми, но это не значит, что преподаватели других специализаций должны полностью устраняться от судейства. Совершенствоваться в этом направлении можно посредством того, что необходимо соблюдать один из принципов теории и методики физического воспитания – от простого к сложному. То есть навыки судейства надо приобретать и совершенствовать в простых учебных играх, а затем переходить к судейству игр более высокого ранга.

### *Список литературы*

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы / учебное пособие. – 2002.

2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания. – 2003.

*Ромицына Галина Афанасьевна*

канд. экон. наук, доцент

Тульский филиал

ФГБОУ ВО «Российский экономический

университет им. Г.В. Плеханова»

г. Тула, Тульская область

## МАСТЕР-КЛАСС КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЙ

*Аннотация:* в статье анализируется опыт проведения мастер-классов и деловых игр со студентами высшей школы, оцениваются положительные стороны использования данных технологий обучения для достижения поставленной цели – формирования профессиональных компетенций.

*Ключевые слова:* мастер-класс, деловая игра, компетенции, познавательная деятельность, инновационные методы, стратегии управления, мастерство.

Во все времена существования высшей школы преподаватели находились в постоянном поиске оптимального решения в области технологий подготовки специалистов в соответствии с существующими условиями и требованиями. И

сегодня ученые и практики занимаются поиском и разработкой новых технологий обучения для достижения цели – развития личности, обладающей компетенциями и готовой к профессиональной деятельности в новом обществе, обществе информационных технологий. Еще в 70 годы XX века члены Римского клуба, авторы доклада «Пределы обучения», подчеркивали, что обучение для них – это приобретение и применение новых методологических приемов, навыков, установок и ценностей, необходимых для того, чтобы жить в быстро меняющемся мире; обучение есть подготовительный процесс к тому, чтобы справляться с новыми ситуациями, т.е. такой подход к знаниям и к жизни, который подчеркивает значение человеческой инициативы. К числу инновационных методов обучения, развивающих творческий потенциал и самостоятельность студентов можно отнести мастер-классы, деловые игры. Остановимся на указанных формах, поскольку нами накоплен определенный опыт их проведения в вузе, в частности, со студентами направления «Экономика», профиля «Финансы и кредит».

В литературе по педагогике существует большое количество определений понятия «мастер-класс». Авторы многочисленных публикаций, характеризую мастер – классы, отмечают, что это вид профессионального обучения, который предполагает сильную, обладающую признанным авторитетом фигуру Мастера и группу учителей-учеников и дают определения, смысл которых сводится, как правило, к следующему содержанию: мастер-класс – ярко выраженная форма ученичества именно у Мастера, то есть передача мастером ученикам опыта, мастерства, искусства в точном смысле, чаще всего – путем прямого и комментированного показа приемов работы. Можно добавить, что это форма учебного занятия, основанная на практических действиях демонстрации творческого решения определенной поставленной задачи.

Методика проведения мастер-классов не имеет каких-то строгих и единых норм. В большинстве своем она основывается как на интуиции ведущего специалиста, так и на восприимчивости слушателя. Принцип мастер-класса «Я знаю как это делать. Я научу вас». Мастер-класс – это двусторонний процесс, и отношения «преподаватель – слушатель» являются абсолютно необходимыми. К участию в мастер-классах приглашаются специалисты – профессионалы в изучаемой области. В частности, в качестве примера можно рассмотреть проведение следующего мастер-класса. На занятия был приглашен финансовый директор компании «Легкий шаг», только что прошедший стажировку в США. Проблема, рассматриваемая в рамках мастер-класса, сформулирована как «Стратегия управления финансами компании. Как достичь цели?». Тематика мастер-класса включала в себя:

- обзор актуальных проблем и технологий;
- различные аспекты и приемы использования технологий;
- авторские методы применения технологий на практике;
- особенности, нюансы и недокументированные возможности при использовании технологии в решении конкретных задач.

В качестве теоретического посыла послужила работа Джима Коллинза «От хорошего к великому» [1], практическая составляющая – становление и развитие компании «Легкий шаг». Тезисами обсуждения стали «Семь принципов строительства великой компании»:

1. Стремитесь стать руководителями пятого уровня. Такой лидер реализует себя не через личный успех, а через достижения высокой общественной цели – создание великой компании.

2. Действуйте по принципу: сначала «кто»... затем «что». То есть любые преобразования в компании надо начинать с подбора нужных людей и избавления от людей ненужных.

3. Смотрите суровым фактам в лицо, но все же не теряйте веру в успех.

4. Придерживайтесь концепции «ежа». Последовательные действия по реализации намеченной стратегии неминуемо приведут к победе, если стратегия правильная.

5. Формируйте в компании культуру высокой дисциплины.

6. Рассматривайте новые технологии как акселераты развития. Великие компании стали пионерами в применении новейших технологий. Но они их тщательно отбирали и никогда не полагались на них как на волшебный фактор роста.

7. Демонстрируйте даже небольшие результаты преобразований. Переход бизнеса на более высокий уровень не происходит мгновенно. Этот процесс напоминает вращение гигантского тяжелого маховика: сначала он разгоняется очень медленно, но, в конце концов, наступает момент, когда накопленная энергия заставляет компанию вступать в период стремительного роста. И важно дать своей бизнес-команде почувствовать, как ваши реформаторские усилия раз за разом увеличивают ее потенциал.

Студентам, безусловно, было не только интересно, но, прежде всего, полезно услышать, понять, как эти знаменитые семь принципов строительства великой компании Д. Коллинза воплощались в «строительство» компании «Легкий шаг».

До проведения мастер-класса студенты ознакомились с содержанием работы Д. Коллинза, с другими стратегиями управления бизнесом, например, такими как «6 Сигм», «BSC» и др.

Активизация познавательной деятельности всех участников работы мастер-класса обеспечивается тем, что эта форма обучения является средством создания следующих типов условий:

1) обеспечивается формирование мотивации и познавательной потребности в конкретной деятельности;

2) стимулируется познавательный интерес, а теоретические знания находят практическое подтверждение.

Мастер-класс, на наш взгляд, – одна из форм эффективного профессионального, активного обучения студентов.

Деловая игра, как следующая форма организации учебного процесса, не есть сегодня нововведение. О ее преимуществах, эффективности использования в учебном процессе пишут многие авторы, в том числе, российские. И, тем не менее, в нашей высшей школе ее, как форму обучения, используют, к сожалению, не многие преподаватели. В США, например, к идее проведения деловых игр подошли в 50-х годах, с тех пор они получили широчайшее распространение в университетах, колледжах и в средней школе. Началось создание системных комплексов деловых игр, в которых учебный материал прорабатывается в нескольких взаимосвязанных деловых играх. Под деловой (ролевой) игрой, согласно позиции большинства авторов, будем понимать игру, являющуюся имитационной моделью, которая предназначена для изучения процессов функционирования организационно-экономических систем [2, с. 95].

Как средство обучения деловая игра обладает тем достоинством, что повышает мотивацию участников, предоставляет возможность применять полученные знания для решения конкретных практических задач: обучения, принятия управленческих решений, организационного проектирования, исследования [3, с. 161]. В деловых играх существенно меняется деятельность преподавателя, на первый план выступают такие функции, как организация деятельности студентов, постоянный контроль за ходом решения проблемы, консультирование, создание эмоционального настроя. В конечном счете, эффективность и результативность деловой игры, уровень проявляемого интереса к ней участников, определяются умением преподавателя по ходу игры создавать соответствующую атмосферу творчества, моделировать ситуации, находить нестандартные приемы в ее проведении, «создавать дух» игры. При подведении ито-

гов необходимо подчеркнуть квалифицированность проведенного командами анализа, дать оценку работы каждой команды, отметить лучших участников. Можно без сомнения сказать, что это более эффективные методы проведения практического занятия, нежели его обычная форма.

**Список литературы**

1. Коллинз Д. От хорошего к великому. Форумы IME-LINK // Сайт Маркетинг: теория, практика обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.link.ru/sections/viewtopic.php>
2. Ромицына Г.А., Медведева Т.В. Деловая игра как метод соединения теории и практики. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: Сб. материалов XLII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издат. ЦРНС, 2015.
3. Ромицына Г.А. Деловая игра как метод активизации учебного процесса // Сибирский торгово-экономический журнал. – Вып №6. – 2007. – 171 с.

*Якова Дамира Андреевна*

студентка

*Лукина Тамара Николаевна*

канд. пед. наук, доцент,

заведующая учебной частью

Педагогический институт

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ «СТУДЕНТ-ПРЕПОДАВАТЕЛЬ»**

*Аннотация: авторами отмечается, что способ обучения «Студент-преподаватель» обучения является лучшим методом для усвоения материала, так как заставляет студента слушать не только преподавателя, но и остальных учащихся. В данной статье рассмотрены дидактические требования для использования на занятиях формы обучения «Студент-преподаватель».*

**Ключевые слова:** студент-преподаватель, формы обучения, дидактика.

Главной целью семинарского занятия является развитие познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся. Способ обучения «Студент-преподаватель» является ролевой игрой, где студенты становятся преподавателям, а преподаватель слушателем.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть авторитетной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

Способ обучения «Студент-преподаватель» обучения является лучшим методом для усвоения материала, так как заставляет студента слушать не только преподавателя, но и остальных учащихся. Преподаватель должен помогать обучающимся найти точную информацию, суметь «переварить» данный материал, подготовится и точно высказывать свое мнение.

На семинарских занятиях преподаватель выступает в роли фильтра, в его деятельности необходимо отбирать электронный образовательный контент, сообразный целями урока, а также создавать собственные мультимедийные продукты, включая аудиозаписи и видеолекции. Данное требование является необходимым, так как использование интерактивных технологий позволяет лучше воспринять информацию, что немаловажно, а также позволяет найти в сети Интернет все самое необходимое, зайдя с любого устройства.

Организация самостоятельной работы студентов выступает одним из ключевых вопросов в образовательном процессе. Это связано не только не с долей увеличения самостоятельной работы при освоении учебной дисциплины, но, прежде всего, с современным пониманием образования как выстраиванием жизненной стратегии личности, включая в «образование длинную в жизнь». Профессиональные компетентности становятся необходимым ресурсом личности для успешного включения в трудовую деятельность и реализацию своих жизненных планов, а умения учиться становятся ключевым учением человека XXI века.

Одна из проблем современного обучения проявляется в том, что обучающиеся часто боятся высказываться, считая, что не до конца уверены в том, что они знают ту или иную тему. Это мешает обучению, так как обучающие не участвуют в данном методе в активной форме. Таким образом, преподаватель должен помогать обучающимся не только в нахождении материала, но и в взаимодействии в семинарском занятии.

Ролевая игра проводится в малых группах, уникальность такой игры сопровождается тем, что существуют определенные задания и роли. Ролевая игра является одной из сложных интерактивных форм обучения, так как должна быть спланирована сразу и иметь определенный характер для индивидов.

Для проведения такой игры, следует учесть следующие требования:

1. Данная тема является знакомой для студентов.
  2. Студенты, а также студент-преподаватель должны подготовить дополнительный материал по заданным вопросам.
  3. Ролевую игру можно проводить в несколько этапов, где используются выступления остальных студентов, задаются вопросы, использование интерактивных технологий и т. д.
  4. В данной игре, студенты должны трезво оценивать свои умения и перспективы в обучение. Каждый студент должен соблюдать правила этикета, позволяя каждому высказаться и выслушать.
  5. Тема должна быть полностью осознанной студентами, то есть, каждый студент должен интерпретировать ее и высказать свое мнение.
- Главной задачей такого обучения является подготовка студентов-педагогов к будущей своей специальности. Второстепенной, и также основной задачей, является умение выслушивать, высказывать свое мнение, а также активизировать познание. Таким образом студенты научатся работать в команде, творчески мыслить и ораторским навыкам.

**Столярова Ирина Викторовна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
университет нефти и газа им. И.М. Губкина»  
г. Москва

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются педагогические технологии контроля в обучении иностранным языкам. По мнению автора, внедрение в процесс обучения иностранным языкам педагогических технологий контроля, состоящих в предварительном проектировании и реализации в учебном процессе комплексной системы педагогического контроля, является одним из важных путей совершенствования и повышения эффективности дидактического процесса.

*Ключевые слова:* педагогические технологии, обучение, иностранные языки, обучение иностранным языкам, педагогические технологии контроля.

Педагогическую технологию контроля можно определить как научно-обоснованное планирование, конструирование и реализация процесса проверки, измерения и оценивания знаний, умений и навыков обучаемых, базирующееся

на диагностических целях и содержании контроля за счет применения в учебном процессе оптимальной системы интенсивных средств (методов, видов, форм и приемов) педагогического контроля. Педагогические технологии контроля в обучении иностранным языкам обуславливают теоретическое проектирование и практическую реализацию комплексной системы педагогического контроля, предполагающей определение содержания и конкретизацию объектов контроля в различных видах иноязычной речевой деятельности и аспектах иностранного языка, выбор адекватных организационных средств педагогического контроля. Внедрение педагогических технологий контроля в процесс обучения иностранному языку предполагают:

- во-первых, предварительное проектирование процесса педагогического контроля и последующее воспроизведение этого проекта на занятиях;
- во-вторых, диагностичное целеобразование, предполагающее четкое определение целей и задач педагогического контроля и степени их достижения;
- в-третьих, определение структуры и содержания педагогического контроля в обучении;
- в-четвертых, соблюдение принципа структурной и содержательной целостности, обуславливающей гармоничное взаимодействие всех элементов педагогической системы.

Положительные результаты проектирования и реализации разработанной комплексной системы педагогического контроля в обучении иностранным языкам позволяют выделить следующие содержательные компоненты педагогической технологии контроля:

1. Технология диагностичного целеобразования. Цель в любой педагогической системе должна быть поставлена диагностично, т. е. настолько точно и определенно, чтобы можно было однозначно сделать заключение о степени ее реализации и построить вполне определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение. Цель контроля при обучении иностранным языкам поставлена диагностично, если:

- дано точное и определенное описание показателей сформированности контролируемых иноязычных умений и навыков;
- разработаны критерии и показатели для однозначного выявления диагностируемого качества обучения;
- существует шкала оценки качества обучения в соответствии с выделенными критериями;
- возможно измерение динамики диагностируемых критериев качества обучения на основе данных контроля.

2. Технология определения содержания педагогического контроля. При отборе содержания педагогического контроля необходимо выделить элементы структуры (темы, разделы, понятия), по которым следует проводить педагогический контроль, при этом содержание контрольных заданий должно учитывать не только логику и последовательность изложения учебной информации, но и логику и последовательность ее усвоения. Объектами педагогического контроля в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе являются:

- рецептивные и продуктивные лексические знания, навыки и умения;
- рецептивные и продуктивные грамматические знания, навыки и умения;
- языковые навыки и речевые умения чтения;
- языковые навыки и речевые умения говорения;
- языковые навыки и речевые умения аудирования.

Определение содержания и выделение объектов педагогического контроля являются необходимыми, т. к. позволяют рационально управлять процессом обучения, повышать его качество.

3. Технология выбора организационно-методических средств контроля обуславливает: – анализ педагогической ситуации; – структурирование методических приемов, оформление методической схемы педагогического контроля; – оптимизацию

выбора способа педагогического воздействия в процессе контроля с целью повышения мотивации и познавательного интереса, активизации учебной деятельности; – вычленение и оформление в систему основных педагогических средств, дающих активизирующий и стимулирующий эффект в процессе контроля.

4. Технология разработки дидактических материалов для реализации педагогического контроля предусматривает методическое обеспечение процесса контроля, конструирование контрольного материала в соответствии с целями, содержанием и средствами педагогического контроля. Для реализации системы педагогического контроля в обучении иностранным языкам должны быть разработаны *специальные методические материалы*, имеющие целью не только обеспечение объективного контроля качества обучения иностранному языку и констатацию уровня обученности, но и мотивацию учебной деятельности обучаемых, повышение их познавательной активности в процессе педагогического взаимодействия. В результате осуществления непрерывного педагогического контроля с применением разработанного дидактического материала установка на изучение предмета становится ведущим мотивом учебно-познавательной деятельности обучаемого и побуждает личную заинтересованность, которая существенным образом интенсифицирует процесс усвоения материала и улучшает результаты обучения иностранному языку. Формирование позитивной мотивации в процессе контроля, эмоциональное стимулирование обучаемых, применение профессионально-ориентированного материала в контрольных заданиях укрепляют познавательный интерес, способствуют превращению общественно-практической ценности изучаемого предмета в личную значимость.

Таким образом, внедрение в процесс обучения иностранным языкам педагогических технологий контроля, состоящих в предварительном проектировании и реализации в учебном процессе комплексной системы педагогического контроля, является одним из важных путей совершенствования и повышения эффективности дидактического процесса.

*Суховеева Ольга Вадимовна*

канд. биол. наук, преподаватель

*Завьялова Татьяна Николаевна*

преподаватель

*Савостина Ирина Евгеньевна*

канд. биол. наук, заведующая кафедрой

ГБОУ ВПО «Воронежский

государственный медицинский университет

им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

*Аннотация:* в статье рассматриваются проблемы организации и целесообразности проведения самостоятельной работы во время занятия с иностранными учащимися. Авторы раскрывают вопросы, касающиеся роли преподавателя во время самостоятельной работы, требований к заданиям.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа, преподаватель, иностранные учащиеся.

Самостоятельная работа – активный метод обучения, в процессе которого учащиеся по заданию преподавателя и под его руководством решают учебную задачу [1]. Известный ученый академик А.Н. Крылов всю жизнь пропагандировал, что

основная задача вуза – «научить умению учиться», и никакая школа не может выпустить законченного специалиста: профессионала создает его собственная деятельность. Нужно лишь, чтобы он умел учиться, учиться всю жизнь. И это «умение учиться» наиболее полно развивается на самостоятельных занятиях [3].

В настоящее время в современных вузах уделяется много внимания данной сфере образовательного процесса. Грамотная организация самостоятельной работы является залогом успешного освоения материала учащимися.

Особенно это актуально при работе с иностранными учащимися. Попадая в «другой мир», отличающийся от привычного, с другими бытовыми, социальными и зачастую климатическими условиями [4] особенно важно научиться работать самостоятельно. Научится самостоятельно понимать, воспринимать и выполнять задания данные преподавателем. Необходимо отметить и проблемы, связанные не только с различием в менталитете, но и языковой барьер.

Также очень важен тот факт, что у представителей разных стран возникают проблемы с пониманием разных предметов. Так, например, математика очень хорошо дается представителям арабских стран и студентам из Вьетнама [2]. А изучение такого предмета как биология, требующего знаний в русском языке вызывает значительные затруднения.

В связи с этим при организации самостоятельной работы необходимо учитывать особенности восприятия иностранными учащимися предмета изучения, а также лингвистические особенности. Так, например, во вьетнамском языке нет некоторых русских звуков, он очень отдален от группы романо-германских языков и это обеспечивает значительные трудности в изучении тех предметов, где важно знание русского языка.

Самостоятельная работа с иностранцами должна проводиться на занятиях с участием преподавателя. Перед началом работы необходимо поставить четкие цели и задачи. Задание может быть в виде конспекта, подготовки краткого доклада или решения какого-либо теста в рамках занятия.

Задания для самостоятельной работы должны соответствовать следующим требованиям: очень важно учитывать особенности аудитории с которой работает преподаватель; тема должна быть в полной мере освещена в учебнике, учащиеся должны обладать необходимой дополнительной литературой, а так же примерами подобных заданий; поставленные задачи должны содержать знания, направленные на углубление уже полученных знаний; не содержать новых понятий, а быть направленными, только на закрепление уже изученного материала; задание для самостоятельной работы необходимо составить таким образом, чтобы заставить, обучающегося основательно обдумать и углубленно проработать теоретический материал, прилегающий к нему.

Таким образом, правильно составленные задания для самостоятельной работы, которые учитывают все особенности данного направления станут залогом успешной работы с иностранными учащимися, позволят плодотворно и грамотно построить учебный процесс. Так же обеспечат иностранцам легкую и комфортную адаптацию к новым условиям проживания и обучения в чужой для них стране.

### *Список литературы*

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся / В.К. Буряк. – М.: Просвещение, 1984. – 304 с.
2. Завьялова Т.Н. Проблемы изучения математики в медицинском вузе / Т.Н. Завьялова, О.В. Суховеева // Образование и наука в современных условиях: Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2014. – С. 69–71.
3. Крылов А.Н. Собрание трудов. Т.1, ч. 2. Научно-популярные статьи. Биографические характеристики. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1951.
4. Суховеева О.В. Проблемы реализации ФГОС-3 в обучении иностранных студентов на факультете предвузовской подготовки по дисциплине биология в медицинском вузе / О.В. Суховеева, Т.Н. Завьялова // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2014. – С. 66–68.



*Тухватуллина Ляйсан Ринатовна*

канд. физ.-мат. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный  
аграрный университет»  
г. Уфа, Республика Башкортостан

## ПРИМЕНЕНИЕ СХЕМ НА УРОКАХ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

*Аннотация:* для каждого преподавателя естественно желание постоянно самосовершенствоваться. С опытом оттачиваются навыки и умения, более разнообразными становятся методы подачи материала, придумываются различные приемы для большей наглядности и лучшего понимания и запоминания материала при обучении студентов. В статье автор делится своим опытом применения одного из таких приемов, а именно – составление студентами (самостоятельно или вместе с преподавателем) схем-шпаргалок по курсу высшей математики. Использование схем способствует комплексному восприятию и облегчает понимание студентами материала, позволяет выделить существенные связи между его компонентами, помогает лучшему запоминанию.

*Ключевые слова:* алгоритмы, схемы решения задач по высшей математике.

Начиная работу с первокурсниками в сентябре, объявляю им, что помимо тетрадей для лекционных и практических занятий, необходимо завести еще одну тетрадь, в которой мы будем записывать все основные формулы, алгоритмы и схемы решения задач, т.е. будем составлять шпаргалки. Приступая к изучению темы на практическом занятии, разбираем теоретический материал и вместе излагаем его в виде схемы или таблицы. Это позволяет студентам определить структуру изучаемого материала, сформировать целостное представление о теме, помогает лучшему запоминанию, а также оказывает помощь студентам при выполнении самостоятельных работ, типовых расчетов, домашних заданий, подготовки к экзаменам, зачетам и итоговому тестированию.

Например, для исследования знакопеременяющихся рядов на абсолютную и условную сходимость, можно составить следующую схему.

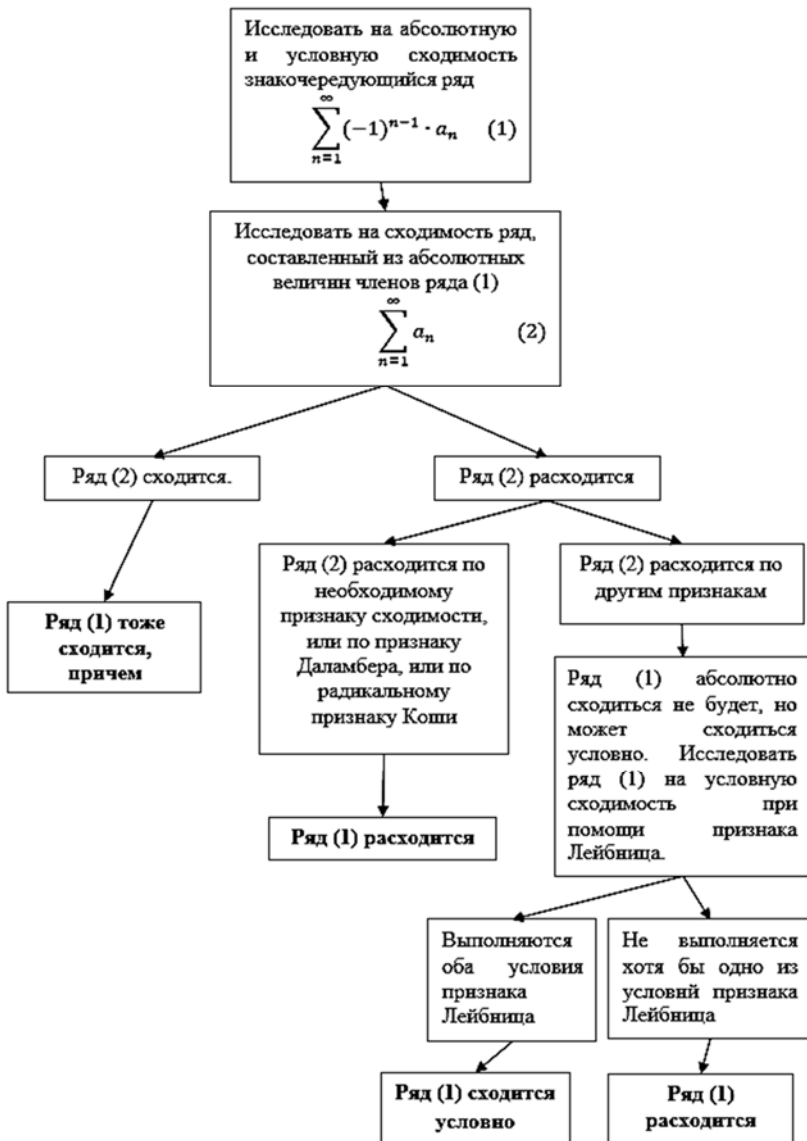


Рис. 1. Схема исследования знакочередующегося ряда на абсолютную и условную сходимость

При решении дифференциальных уравнений 1 порядка можно составить такую схему.

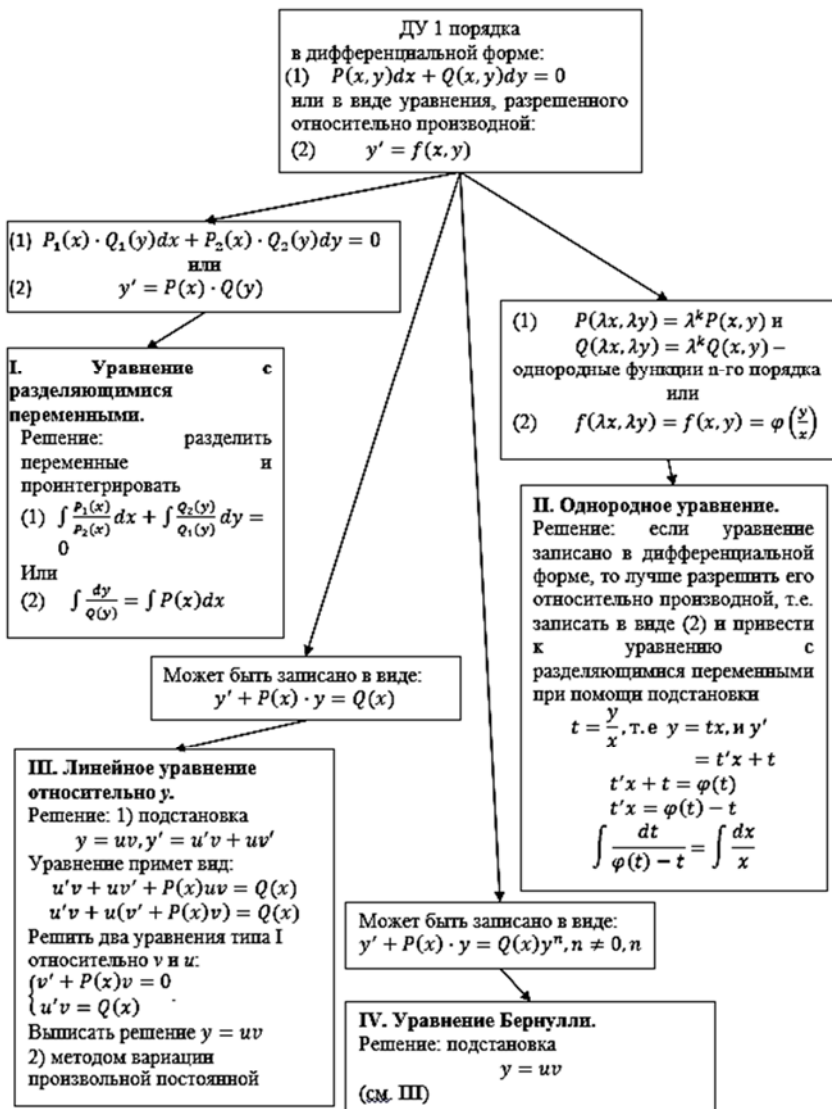


Рис. 2. Схема решения дифференциальных уравнений 1 порядка

Такие схемы удобно применять и на занятиях с заочниками, когда, например, тему «Дифференциальные уравнения» приходится объяснять буквально за пару.

**Список литературы**

1. Пискунов Н.С. Дифференциальное и интегральное исчисления [Текст]: В 2-х томах: Учеб. пособие для студ. втузов / Н.С. Пискунов. – Т. 2. – М.: Интеграл-Пресс, 2006. – 544 с.

**Филиппова Людмила Сергеевна**  
старший преподаватель  
ГАОУ ВО «Московский городской  
педагогический университет»  
г. Москва

## **СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЛЕНЭРА КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЖАНРА ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается становление и развитие пленэра как самостоятельного жанра пейзажной живописи. Автор подробно изучает вопрос возникновения и развития данного вида пейзажной живописи.*

***Ключевые слова:** становление пленэра, развитие пленэра, самостоятельный жанр, пейзажная живопись.*

Занятия пленэром (пленэр) от фр. en plein air – «на открытом воздухе») являются неотъемлемой частью обучения изобразительной грамоте, а также живописи и графики в целом. Без рисования с натуры невозможно вообразить процесс обучения рисованию, так как, только наблюдая и анализируя окружающую действительность, человек способен изучить и понять конструкцию, объем, цвет, а также развить у себя пространственное мышление (понятие перспективы, пропорций), колористические навыки.

Пленэр установился как самостоятельный жанр пейзажной живописи сравнительно недавно – лишь в XIX веке. Ранее пленэр (этюды и зарисовки с натуры) являлся скорее вспомогательным этапом к станковой работе художника. Более того, пейзаж до начала XIX века также не являлся самостоятельным жанром живописи и выполнял вспомогательную роль, служа указанием местности изображаемого на картине действия. Основоположниками пейзажной живописи можно считать английских художников Джона Констебла (1776–1837 гг.) и Уильяма Тернера (1775–1851 гг.). Оба художника являются яркими представителями романтической пейзажной живописи.

Перед тем как полностью завершить работу, Констебл создавал большое количество предварительных натуральных набросков, для того чтобы добиться наиболее подходящего композиционного соотношения. Эти зарисовки, с их свободным и энергичным мазком, были революционными в то время и представляли интерес для художников, учёных и широкой публики. Интересен тот факт, что, например, в эскизах к картинам «Прыгающая лошадь» и «Телега для сена» присутствует энергия и экспрессия, которых нет в завершённых вариантах. Вероятно, именно этюды маслом, более чем другое наследие творчества Констебла, в ретроспективе раскрывают в нём авангардного художника, который показал, что пейзажная живопись может развиваться в новом направлении.

Джон Констебл впервые писал этюды масляными красками с натуры, пытаясь с помощью быстрого характерного мазка передавать ветер, стихию. Особенно это очевидно в его этюдах морских пейзажей. Тем не менее, его опыт пленэрной, революционной для того времени живописи, не вышел на уровень самостоятельного произведения изобразительного искусства. Этюды с натуры Джон Констебл считал лишь эскизами, свои произведения он писал подолгу в мастерской, неоднократно возвращаясь к ранее написанным картинам, правя их и совершенствуя.

Свободная энциклопедия «Википедия» называет Уильяма Тернера предтечей французских импрессионистов. Художник-акварелист и гравер, он много путешествовал по миру с этюдником и палитрой, оставил после себя большое

количество зарисовок и этюдов. Уильям Тернер предвосхитил современную ему живопись яркостью и экстравагантностью своей манеры, в попытках уловить тонкие изменения природы, выразить чувственность и экспрессию, он не был понят и принят обществом. Мастера романтического пейзажа поддерживал Джон Рёскин, английский художник, теоретик искусства, писатель, поэт и литературный критик того времени. Рёскин относился к изобразительному искусству с научной точки зрения, считая необходимым рисование с натуры и изучение природы в этом процессе. Он защищал Уильяма Тернера от нападок критиков, называя его великим художником. Наиболее известные литературные труды Дж. Рёскина: «Лекции об искусстве», «Художественный вымысел: прекрасное и безобразное», «Английское искусство», «Современные художники».

Однако, возникший у художников интерес к пейзажной живописи способствовал быстрому развитию этого жанра во многих странах Европы. Наиболее известными художниками-пейзажистами этого времени во Франции считаются К. Коро, Г. Курбе, в Англии Д. Констебл, Дж. М. Уильям Тернер, Дж. Козенс, Дж. Кром, Дж. Котмен, в Австрии И. Кох, в Германии К. Фридрих, Л. Рихтер, в Норвегии Ю. Даль, в России А. Иванов, С. Щедрин, М. Лебедев.

Дальнейшее развитие пейзажной живописи и пленэра в частности связывают с Францией, а именно с деревушкой Барбизон, находящейся недалеко от Парижа в Фонтблэ, куда на пленэр летом выезжала группа художников. По названию этой местности их так и называют художниками-барбизонцами. Наибольшую известность среди них получили Т. Руссо, Ж. Дюпре, Ж.-Ф. Милле, Ш.-Ф. Добиньи, Э. Буден. «Непосредственная работа с натуры на открытом воздухе практиковалась многими художниками, но именно во Франции пленэр становится не только частью художественного творчества с целью изучения природы, но и самостоятельным видом изобразительного искусства, самостоятельным для проявления мировоззренческих, эстетических поисков художников» (с.6 из пленэра). В дальнейшем увлечение живописью с натуры группы французских художников переросло в крупное движение в мировой живописи, известное как импрессионизм. Импрессионизм (фр. *impressionnisme*, от *impression* – впечатление) – движение, зародившееся во Франции во второй половине XIX века и получившее широкое распространение по всему миру. Ярчайшими его представителями явились К. Моне, О. Ренуар, К. Писсаро, Ж. Сера, Э. Дега, А. Сислей, П. Синьяк, Б. Моризо, Э. Мане. Художники – импрессионисты, в отличие от барбизонцев, не ограничивались односеансными этюдами и не дописывали их в мастерских. Импрессионисты придали пленэру новое, самостоятельное значение. Они практиковали многосеансные этюды с натуры, этюд становится самостоятельным произведением изобразительного искусства. Художники этого направления живописи ставили перед собой целью не только изучение природы вследствие наблюдения и анализа ее явлений, но передачу собственных впечатлений, эмоций, чувств, настроения. Это принципиально новое течение в мировой живописи совершило практически переворот в искусстве. Течение импрессионизма, впечатления, отразилось практически во всех видах искусства: в музыке, танце, литературе. Если прежде задачей художника являлась реалистичная передача окружающей действительности, то теперь живописное произведение раскрывало внутренний мир художника через его впечатление от увиденного, часто сиюминутного мгновения. Теперь живопись шагнула дальше, за рамки видимого. Открылись ее новые возможности, такие как передача впечатления художника именно в конкретный момент написания картины, возможность зрителя почувствовать всю атмосферу пейзажа, вплоть до запаха травы после дождя, до ощущения соленых брызг на коже, жара слепящего глаза солнца...

В России еще в начале XIX века живописью на пленэре, в частности пейзажем, увлекся Сильвестр Щедрин. Молодой художник поехал в Италию, где написал множество этюдов в Риме, его окрестностях, готовясь к написанию отчетной картины для Академии Художеств. В работах художника впервые пейзаж кажется преобладающим над человеческими фигурами, они как будто «растворяются» в нем («Вид из грота на Везувий и Кастелло дель Ово в лунную ночь», «Старый Рим» 1824 г., «Терраса в Поццуоли» 1828 г.). С. Щедрин считается представителем течения «романтизм», популярного в русской живописи начала XIX века. Пейзажи в его работах наполнены лиричностью, мастер тонко чувствует природу, передает воздушную перспективу таинственной дымкой, игрой света и теней.

Еще одним ярким представителем русской пейзажной живописи второй половины XIX века является Иван Иванович Шишкин. Мастер воспевал родную природу, в его работах чувствуется пафос, восхищение великой русской природой. И.И. Шишкин делал множество прекрасных графических зарисовок пейзажей, их фрагментов, деревьев и растений с натуры.

Алексей Кондратьевич Саврасов внес огромный вклад в развитие пленэрной живописи в России во второй половине XIX века. А.К. Саврасов заложил основы реалистического лирического пейзажа. Художник воспевал красоту родной природы, тонко чувствуя настроения природы. Пейзаж становится одним из любимейших жанров русских художников, отражающий как внутренний мир самого художника, так и настроение, и переживания исторической эпохи, тонкость и глубину русской души.

Конец XIX века ознаменовали собой великие художники-пейзажисты, В.Д. Поленов, ученики А.К. Саврасова – И.И. Левитан и К.А. Коровин, А.И. Куинджи, К.Ф. Юон, Н.П. Крымов, воспевавшие красоту родной природы. В дальнейшем своем развитии пейзажная живопись становится еще более эмоциональной, импрессионистичной. И. Э. Грабарь – выдающийся художник начала XX века написал множество великолепных пейзажей, передающих сильнейшие впечатления зрителю («Майский вечер» 1905 г., «Февральская лазурь» 1904г., «Березовая аллея» 1940г., «Майский вечер» 1905 г.).

Вторая половина XX века ознаменована такими художниками-пейзажистами, как А.М. Грицай, М.В. Куприянов, Б.В. Щербаков, Я.Д. Ромас, Л.Н. Виноградов и др.

Пейзаж является любимым жанром и у многих современных художников. Также очень популярен этюд как самостоятельный жанр живописи. Рисование с натуры на открытом воздухе дает множество преимуществ, отличный от студийной работы. Не преуменьшая значимость и необходимость занятий рисованием и живописью в мастерской, хочется отметить, что пленэр дает возможность художнику почувствовать себя частью окружающего мира, пропустить переживание через свою душу и отобразить синопично это мгновение на холсте. В этом полном погружении, гармонии и созвучии с миром и есть подлинная ценность пленэра. В первую очередь это раскрывает и развивает духовность художника, и только потом мы говорим о практических навыках, вырабатываемых посредством таких занятий.

#### *Список литературы*

1. Беляева О.М. Композиция пейзажа как фактор эффективного развития художественно-образного мышления студентов художественных факультетов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ольга Михайловна Беляева; Московский педагогический государственный университет. – М., 2012. – 20 с.
2. Рошин С.П. Художественно-творческая практика (пленэр): Учебное-методическое пособие / С.П. Рошин, Л.С. Филиппова. – М.: МГПУ, 2014. – 92 с.
3. Хлебников А.С. Вопросы методики преподавания изобразительного искусства в работе Плиния старшего «Naturalis historia» // Международный академический вестник. – Уфа: Исследовательский центр информационно-правовых технологий, 2015. – С. 26–27.

*Чичканова Татьяна Анатольевна*

канд. ист. наук, доцент, заведующая кафедрой  
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная  
социально-гуманитарная академия»  
г. Самара, Самарская область

## ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

*Аннотация:* в статье рассматриваются вопросы организации художественно-эстетического воспитания будущих бакалавров педагогики в процессе изучения дисциплин художественного цикла и во внеучебное время.

*Ключевые слова:* художественно-эстетическое воспитание, бакалавр педагогики, дисциплины художественного цикла.

Эстетическая культура на всех ее уровнях – «общечеловеческом, групповом и индивидуальном» – является «аспектом целостного существования культуры, необходимым ей для эффективного функционирования и формирования человека как культурного существа» [1, с. 200]. Состояние эстетического воспитания в педагогических вузах позволяет отметить, что необходимость этого процесса для подготовки будущих педагогов вполне очевидна, хотя бы в силу того, что «формы эстетической активности человека органично вплетены в контекст культуры»; это «ее общий потенциал, ее внешняя и внутренняя формы» [1, с. 186].

В рамках такого понимания значимости культуры от факультета начального образования, кафедры дошкольного образования, на которой представлены дисциплины художественного цикла, ожидается особый подход в воспитании студентов [3, с. 107–115]. Его процесс и содержание определяются спецификой подготовки педагога, чьи личностные качества могут оказать решающее влияние на становление и, возможно, на всю будущую жизнь маленького человека. Педагог дошкольного и начального образования – это «педагог-многостаночник»: он и математик, и филолог, и художник, и психолог, и эколог и т. д. И, как определяют новые стандарты образования, он – воспитатель. И сформированная эстетическая позиция в этом случае выступает как системообразующий фактор.

Организация деятельности по художественно-эстетическому воспитанию (далее – ХЭВ) на кафедре диктуется следующими положениями. Согласно теоретикам, эстетическая культура предполагает наличие эстетического вкуса, эстетической установки – тех «механизмов», которые направляют человеческую активность. В них преломляются потребности, способности и умения человека, которые определяют содержание и уровень его общей культуры. Идет формирование эстетического сознания как результат принятия эстетических ценностей, заложенных в предметном бытии культуры. Эффективность и результативность усилий педагогов вуза по ХЭВ должно органично дополняться самовоспитанием личности студента. Соответственно этому и определяется одна из ведущих задач – формирование у будущих бакалавров такой потребности.

Решение задач ХЭВ предполагает ряд взаимосвязанных видов деятельности – от обеспечения условий для эмоционального реагирования и эстетического восприятия действительности через развитие способности и формирование потребности в эстетической практике к умению передавать свой эстетический опыт другим (в данном случае – младшим школьникам и дошкольникам). Исследователи отмечают в качестве ожидаемого результата воспитательных

усилий актуализацию у студентов личностного новообразования как показателя сформированных компетентностей, наличие «положительного мотивационно-ценностного отношения», «целостной системы научных художественно-педагогических знаний и представлений», умений и навыков, опыта художественно-творческой деятельности; также «способность и открытость к новаторству, творчеству и саморазвитию»; «художественно-педагогической активности, самостоятельности» [2, с. 88].

Соответственно поставленным задачам ХЭВ строится учебная и внеучебная деятельность кафедры. В рамках учебных дисциплин их содержание предполагает органичное сочетание теории и практики, интегративный подход к изучению «смежных» курсов. Особое место в подготовке бакалавра педагогики уделяется его филологической грамотности – и в теоретическом плане, и в методическом. Учебные дисциплины «Развитие речевого творчества дошкольников», «Формирование основ читательской культуры дошкольников» – для будущих воспитателей, курсы «Детская литература и выразительное чтение», «Технологии речевой деятельности педагога и ребенка» – для будущих учителей начальной школы взаимосвязаны, учитывают возрастные и социальные особенности современных детей.

В «художественном» блоке представлены и базовые курсы, и вариативные программы. Так, курс «Формирование основ музыкальной культуры» предполагает акцент на воспитательной составляющей, методика преподавания изобразительного искусства приобщает студентов к основам художественной грамоты. Дисциплины «Традиции народной педагогики и искусства в художественном воспитании детей», «Основы межкультурного общения детей на традициях этноэтикета» отвечают требованиям новых образовательных стандартов, согласно которым заложенные в национальных культурах ценности должны быть приняты детьми и «по эстафете» переданы следующему поколению, тем самым обеспечивая условия для гармоничного развития. Изучить содержание, формы и средства ХЭВ помогают курсы «Организация культурно-просветительской деятельности», «Основы эстетического воспитания дошкольников в условиях семьи», «Полихудожественное воспитание младших школьников» и др.

Влияние современной культуры на развитие детей актуализировало востребованность дисциплины «Визуальные искусства в художественно-эстетическом развитии дошкольников». Для детей характерны клиповое сознание, «погруженность» в мир интернета, зависимость от экранной культуры. Обучить студентов методам грамотной педагогической коррекции процесса потребления ребенком продуктов массовой культуры, формирования у него навыков критического подхода к предлагаемым эстетическим нормам – одна из задач этого курса. При обращении к истории визуальных искусств от зарождения изобразительной деятельности до современных синтетических видов реализуется установка на отказ от практики описательности культурных артефактов в пользу формирования целостного представления о художественно-исторических периодах и идеалах, заложенных в произведении искусства.

В рамках внеучебной работы кафедра была инициатором творческого сотрудничества с объектами культуры и в городе, и за его пределами. Особо востребованными студентами оказались выездные музейные практикумы в российские города (на основе «метода погружения», с использованием системы «образовательных маршрутов»). Совместная деятельность с библиотеками, с Муниципальной детской художественной школой № 1 им. Г.Е. Зингера, Детской картинной галереей, СОИКМ им. П.В. Алабина, Самарским художественным музеем, неформальные отношения с театрами – оперным, драматическим, кукольным дают свои положительные результаты.



Критериями оценки достигнутого являются когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, которые проявляются через учебную деятельность, отношение к предметам и их популярность, изменения в поведении будущих представителей педагогической профессии. Успешное трудоустройство студентов, их работа в качестве учителей и воспитателей уже в процессе обучения в вузе (не только из прагматических целей), в качестве организаторов внеурочной художественно-эстетической деятельности в школе и дополнительного образования в дошкольных образовательных организациях – показатель результативности проводимой кафедрой воспитательной работы.

Для повышения уровня художественного образования и эстетического воспитания будущего педагога дополнительно были предложены «стимулы»: формы и средства поощрения активных участников воспитательного процесса; модель воспитанника с его поэтапным «ростом» от курса к курсу и критериями определения уровней этого развития; введение форм отчетов по ХЭВ; участие в грантовых мероприятиях по вопросам ХЭВ; информирование социума о творческих достижениях студентов; создание студий, клубов, куржков художественной направленности; организация работы кураторов по ХЭВ.

Таким образом, организация художественно-эстетического воспитания студентов – будущих бакалавров педагогики предполагает интеграцию теоретической и практической составляющих, обязательную «верификацию» усвоенных теоретических положений через практический опыт на базе образовательных организаций и культурных объектов.

### *Список литературы*

1. Каган М.С. Эстетика как философская наука [Текст] / М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 544 с.
2. Красовская О.А. Системный подход к моделированию профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в области художественного образования средствами инновационных технологий [Текст] / О.А. Красовская // Вектор Тольяттинского государственного университета. – 2015. – №2 (21). – С. 87–90.
3. Чичканова Т.А. Подготовка бакалавров образования к культурно-эстетической деятельности: опыт факультета начального образования [Текст] / Т.А. Чичканова // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – №2 (30). – С. 107–115.

## ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

*Авдеева Елена Анатольевна*

преподаватель информатики  
ГБПОУ «Калужский техникум электронных приборов»  
г. Калуга, Калужская область

### ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ

*Аннотация:* автором отмечается, что информатизация образовательного процесса сопровождается внедрением информационно-коммуникативных технологий в образовательную систему. В статье рассматривается вопрос применения технических средств на уроках информатики и роль самостоятельной работы студентов.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникативные технологии, информатизация образовательного процесса, средства обучения, самостоятельная работа.

Одной из целей современного образования является информатизация образовательного процесса. Без использования современных средств информационных технологий уже невозможно представить себе образовательный процесс, отвечающий требованиям современного общества [2].

В настоящее время в систему образования внедряются всё более новые образовательные технологии.

Внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательную систему является одной из приоритетных задач модернизации системы российского образования. Информационно-коммуникативная технология – это педагогическая технология, использующая специальные программные и технические средства для доступа к различным информационным источникам (электронным, печатным, инструментальным, людским) и инструментам совместной деятельности, направленные на получение конкретного результата [1].

Применение информационно-коммуникативных технологий в обучении позволяет преподавателю сделать урок более насыщенным и разнообразным, интересным и увлекательным, а также эффективно использовать компьютер как:

- средство наглядности учебного процесса;
- средство контроля;
- для индивидуализации обучения;
- для организации групповой работы;
- для организации проектной деятельности;
- для разработки дидактического материала.

При использовании информационно-коммуникативных технологий у студентов увеличивается интерес и формируется положительная мотивация к обучению.

В последнее время интернет всё больше и больше внедряется в различные области человеческой деятельности. Образование не стало исключением. С внедрением Интернета в нашу деятельность, существенно изменяются и средства обучения. В настоящее время процесс обучения не может обойтись без технических средств таких как: компьютерные обучающие системы, учебные электронные издания, учебные видеоматериалы, виртуальные лабораторные и практические работы и многое другое.

В условиях широкой доступности информации необходимо максимально задействовать студентов. И не только на занятиях, но и во внеурочной деятель-

ности. Сегодняшний студент не может пассивно слушать лекцию, он должен активно участвовать в процессе обучения. Участвовать во всевозможных конкурсах, конференциях, форумах и олимпиадах. И здесь нам помогает интернет. Его можно рассматривать как часть информационно-коммуникативной среды с огромным информационным потенциалом.

На своих занятиях я активно применяю информационно-коммуникативные технологии.

Во-первых, использую информационные технологии для создания дидактического материала. Его я разрабатываю с помощью программ MS Office:

- текстовый редактор MS Word;
- электронные таблицы Microsoft MS Excel;
- системы управления базами данных MS Access;
- MS PowerPoint;
- графические редакторы.

Во время лекций использую электронные учебники, презентации – это важнейшие средства иллюстрации объяснения.

На лабораторных и практических занятиях<sup>◊</sup> использую не только пакет MS Office и стандартные прикладные программы, но и обращаюсь к ресурсам сети интернет. У студентов большой интерес вызывает поиск информации по заданной теме (проблеме), посещение виртуального музея или же выполнение виртуальной лабораторной работы. Такие практические задания они выполняют с удовольствием и увлечением, а затем также увлеченно рассказывают и обсуждают это на уроке.

В нашем техникуме проводятся недели цикловых комиссий. Во внеклассной деятельности наши студенты также активно участвуют: создают с помощью текстовых и графических редакторов интересные плакаты, электронные газеты, участвуют в предметных олимпиадах и конференциях.

На современном информационном этапе общество требует от человека быстро ориентироваться в огромном потоке информации, и поэтому возрастает роль самостоятельной работы студентов. В рабочей программе по информатике на самостоятельную работу студентов отведено 50 часов, что составляет 50% от аудиторной занятости. Самостоятельная работа формирует у студентов умение ориентироваться в информационных потоках, умение ориентироваться в многообразии программных продуктов и работы и ними, умение обрабатывать и обмениваться информацией с помощью технических средств.

Немецкие ученые доказали, что человек запоминает 80% при самостоятельном обнаружении и формулировании проблем. А когда обучающийся непосредственно участвует в реальной деятельности, в самостоятельной постановке проблем, выработке и принятии решения, формулировке выводов и прогнозов, он запоминает и усваивает материал на 90%. Это лишний раз доказывает, что самостоятельная работа обучающихся в современном образовании является одной из главных составляющих.

Итак, применение информационных технологий в учебном процессе делает обучение более интересным, увлекательным и содержательным, тем самым повышается качество обучения.

Сегодня современное образование уже невозможно представить без таких информационных технологий, как электронные курсы, электронные библиотеки, новейшие средства обучения и технологии передачи знаний.

### *Список литературы*

1. Бахтина Е.В., Корякина М.Л. Методическая разработка бинарного урока // Среднее профессиональное образование (приложение). – 2015. – №9.
2. Дробышева И.В. Информатизация образования. – 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/003/56003>

*Бредихина Татьяна Александровна*

канд. фармацевт. наук, ассистент

*Шведов Григорий Иванович*

канд. мед. наук, доцент, заведующий кафедрой

*Михайлова Елена Владимировна*

канд. биол. наук, ассистент

*Карцева Юлия Юрьевна*

ассистент

ГБОУ ВПО «Воронежский государственный

медицинский университет

им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ХРАНЕНИЯ ТОВАРОВ АПТЕЧНОГО АССОРТИМЕНТА У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО И ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* в данной статье авторами представлено проведение практического занятия по теме «Организация хранения» в форме деловой игры, которое позволило повысить уровень подготовки по дисциплине «Отпуск лекарственных препаратов и товаров аптечного ассортимента».

*Ключевые слова:* деловая игра, приемка лекарственных препаратов, хранение лекарственных препаратов.

Метод деловой игры в настоящее время широко используется в обучении студентов фармацевтических и медицинских факультетов. Это обусловлено возможностью смоделировать в условиях учебного учреждения наиболее значимые рабочие процессы, составляющие дальнейшую профессиональную деятельность. Общими целями проведения занятия в форме деловой игры являются формирование профессиональных компетенций по выполнению конкретных производственных задач, в том числе в форме коллективной практической работы.

Основными направлениями лицензирования фармацевтической деятельности являются розничная реализация лекарственных препаратов и хранение лекарственных препаратов. Нарушения правил хранения, выявляемые в ходе проведении плановых и внеплановых проверок лицензирующих органов, являются основанием для возбуждения дел об административных правонарушениях, что ведет к потере лицензии.

С целью правильной организации товародвижения фармацевтические работники должны знать и выполнять нормативные требования к правилам приемки и хранения различных групп товаров аптечного ассортимента.

Дисциплина «Отпуск лекарственных препаратов и товаров аптечного ассортимента» формирует у студентов факультета среднего медицинского и фармацевтического образования по направлению «Фармация» профессиональные компетенции в сфере обращения товаров на уровне розничных организаций – аптек, аптечных пунктов и киосков.

Подготовительным этапом к деловой игре является изучение действующей нормативной документации, осуществляемой в рамках лекционного курса, а

также в форме самостоятельной работы (изучение Постановлений Правительства и приказов Министерства Здравоохранения РФ, фармакопейных статей, государственных стандартов). Вопросы для самоподготовки и обязательные для изучения документы по приемке и хранению товаров (с контролем последней редакции) выдаются студентам в электронном виде [2, с. 50].

Целью игры «Организация хранения» является приобретение профессиональных компетенций по направлениям приемка и хранение товаров, мерчандайзинг. В ходе игры моделируется работа коллектива аптеки по приемке товаров, их распределению по местам хранения, оформлению витрин торгового зала. Соответственно указанным видам деятельности в игре выделено два основных этапа.

На первом этапе выполняются задания, связанные с поставкой товаров. Приемочный контроль в аптеках является обязательным и направлен на предупреждение поступления недоброкачественной продукции, а также качественных и/или количественных расхождений фактически поступающих товаров и указанных в договорах поставки и сопроводительной документации. Продукция, прошедшая приемочный контроль, переходит на второй этап, который связан с организацией хранения и оформлением витрин.

Преподаватель знакомит студентов с целью игры и основными правилами, распределяет роли, обеспечивает необходимыми нормативными документами, типовыми бланками информационно-справочной документации для заполнения.

Первый этап «Приемка товара» включает приемку товара от экспедитора по количеству транспортных мест; приемку товаров по количеству и качеству; ведение претензионной работы. Для выполнения заданий первого этапа используются подготовленные преподавателями транспортные места (упаковки) с различными товарами: лекарственными препаратами и биологически активными добавками (в форме вторичной упаковки); медицинскими изделиями, косметическими средствами, минеральными водами, медицинскими приборами. Соответственно каждому транспортному месту формируется сопроводительная документация: товарно-транспортные накладные; счета-фактуры; реестр документов качества.

Подготовка данного этапа является трудоемкой и требует от преподавателей знания ассортимента современного фармацевтического рынка, правил оформления товарных документов. При подготовке задания используются запланированные ошибки, с целью освоения студентами работы с претензиями.

Выполнение первого этапа осуществляется по алгоритму, разработанному с учетом действующей распорядительной документации по приемке товаров различных фармацевтических организаций.

1. Приемка товара по количеству транспортных мест:

- 1) посчитать количество транспортных мест;
- 2) сверить соответствие адреса, указанного на этикетке каждого места и товарно-транспортной накладной, адресу аптеки;
- 3) проверить правильность соблюдения условий «холодовой цепи», немедленно поместить указанные товары в холодильник в транспортной таре;
- 4) расписаться и поставить печать аптеки в экземпляре товарно-транспортной накладной поставщика;
- 5) при поставке медицинских иммунобиологических препаратов получить подпись экспедитора на экземпляре товарно-транспортной накладной аптеки в том, что требования «холодовой цепи» при транспортировании соблюдены.

2. Приемка товара по количеству и качеству:

- 1) подготовить приемный акт на поступающие товары;
- 2) сверить соответствие поступающих товаров по показателям: наименование товара, наименование производителя, дозировка или концентрация, коли-

чество лекарственных форм в упаковке или масса, серия, срок годности, количество упаковок;

3) при соответствии товара сопроводительной документации перевести его в отдел;

4) при выявлении расхождений оформить «Акт об установленном расхождении по количеству и качеству».

Документация, заполняемая обучающимися на первом этапе – «Акт приёму товара», «Акт об установленном расхождении по количеству и качеству».

Выполнение второго этапа «Распределение полученных товаров по местам хранения» требует знаний фармакологии, нормативных правил хранения, групп учета.

Работа включает подготовительные мероприятия: идентификация (маркировка) основных мест хранения, оформление стеллажных карт для лекарственных средств и ярлыков для резиновых медицинских изделий, заполнение журналов учета.

Основным заданием является распределение товаров по местам хранения, в том числе оформление открытой витрины отдела самообслуживания. В соответствии разделом III приказа Минздрава РФ от 23.08.2010 №706н аптека сама выбирает принцип размещения лекарственных средств. По условиям деловой игры рекомендуемыми принципами организации хранения, с учетом их практической реализации, являются хранение по фармакологическим группам и хранение с учетом физико-химических свойств лекарственных средств. Препараты, требующие определенного температурного режима, размещаются в холодильнике, остальные – по фармакологическим группам в соответствии с маркировкой. Отдельно организуется хранение прочих ассортиментных групп – медицинских изделий, косметических средств и др.

На данном этапе приобретаются навыки распределения товара по группам, оформления мест хранения, стеллажных карт, ярлыков, ценников. Документация, заполняемая на втором этапе – «Журнал поступления и расхода вакцин», «Журнал учета операций, связанных с обращением лекарственных средств для медицинского применения», «Журнал учета температуры и влажности».

Результатом изучения дисциплины «Отпуск лекарственных препаратов и товаров аптечного ассортимента» является формирование практического опыта и умений в сфере реализации лекарственных средств и организации их хранения. Полученные навыки имеют несомненную практическую значимость, так как являются одним из основных элементов практической работы аптечных организаций [1, с. 226].

#### *Список литературы*

1. Муковнина М.Д. Актуальные аспекты постдипломного фармацевтического образования / М.Д. Муковнина [и др.] // Организационные и методические основы учебно-воспитательной работы в медицинском вузе. – Воронеж: Наука-Юнипресс. – 2013. – С. 225–230.
2. Панкрушева Т.А. Пособия по фармацевтической технологии на электронных носителях / Т.А. Панкрушева, Л.Н. Ерофеева, Т.В. Орлова // Фармация. – 2009. – №3. – С. 50–52.

*Бурчакова Ирина Юрьевна*  
преподаватель спецдисциплин  
ГБПОУ «Колледж сферы услуг №32»  
г. Москва

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

***Аннотация:** данная статья посвящена проектной деятельности, целью которой является сделать учебный процесс для студента личностно-значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал. Практикоориентированный проект для студента – это широкие возможности выбора самостоятельной деятельности, соединяющей интересы обучающегося, задачи образования и формируемые профессиональные компетенции.*

***Ключевые слова:** проект, технология, деятельность, творческий, компетенции, профессиональный, потенциал.*

В современных требованиях к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы приоритетное внимание уделяется формированию общих и профессиональных компетенций, определяющих будущую профессиональную деятельность выпускников техникумов и колледжей. Необходимо более активное внедрение в учебный процесс инновационных образовательных технологий, учитывающих индивидуальный уровень развития интеллекта личности, жизненные ценности, устремления. Как субъект педагогической деятельности, студент должен быть ориентирован на свободное развитие личности, творческую инициативу, самостоятельность, профессиональную конкурентоспособность, что требует качественно нового подхода к формированию современного специалиста.

Сегодня необходимо формирование и развитие социально-ориентированной личности студента, в полной мере реализующего свой личностный и профессиональный потенциал для становления компетентного специалиста, ответственного за результаты и качество своей деятельности. Поэтому особо пристальное внимание в работе должно уделяться обновлению научно-методического содержания подготовки кадров, внедрению компетентного подхода в оценке эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса.

Основной образовательной технологией, поддерживающей компетентный подход в образовании, является метод проектов. Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение конкретного результата. Обязательным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных предствлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта. Именно самостоятельное проектирование способно сделать учебный процесс для студента личностно-значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои креативные способности, активность, фантазию. При реализации в учебном процессе данного подхода представляется возможным объединить цели образования и профессиональную деятельность, а также перейти от воспроизведения знания к его практическому применению обучающимися.

Формирование у студентов опыта проектной деятельности осуществляется по двум ключевым направлениям: включением метода проектов в процесс изучения различных дисциплин, предусмотренных учебным планом и реализацией творческих проектов студенческой группы.

Одним из основополагающих условий проектной деятельности является процедура проблематизации, которую можно определить как ценностное самоопределение в проблемном поле проекта. При этом роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь не только обозначить обучающимся в изучаемой теме некое противоречие, но и найти и сформулировать на его основе свою проблему, которую важно и интересно решить.

Для реализации этой цели на основе базовых представлений обучающихся об объекте и предмете проектирования организуется всестороннее и комплексное обсуждение ситуации. Выявление новой для себя проблемы способствует появлению мотива активного вовлечения студента в проектную деятельность. При этом весьма важно правильно и понятно сформулировать проблему, т.е. способствовать осознанию природы и формы существования того или иного противоречия.

Метод проектов выступает в роли практического замысла, который в конечном итоге реализуется студентом. В процессе формирования ключевых компетенций предметного характера студенты на занятиях самостоятельно формулируют проблему, цель, задачи, разрабатывают планы работы, практически их осуществляют, оценивают и контролируют качество конечного продукта. В процессе выполнения проекта, при поиске необходимой информации, при работе над групповыми проектами у студентов развиваются такие необходимые и важные качества личности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения, как коммуникабельность, организованность, работоспособность, широта творческих интересов и предприимчивость. При этом наглядно выявляются межпредметные связи между различными дисциплинами. В роли конечного продукта выступают доклады, рефераты, исследовательские проекты, результаты исследований и статьи на студенческие научно-практические конференции, компьютерные презентации.

#### *Список литературы*

1. Бурчакова И.Ю. Использование метода проектов в формировании общих и профессиональных компетенций студентов: Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «Среднее профессиональное образование». – 2011. – №3. – С. 46–54.
2. Бурчакова И.Ю. Проектная деятельность как условие формирования профессиональных компетенций студентов колледжа: Тематический научно-методический сборник. – М.: НИИРПО, 2011.

***Евдокимова Марина Васильевна***  
преподаватель  
Новокузнецкий филиал  
ГБОУ СПО «Кемеровский областной  
медицинский колледж»  
г. Новокузнецк, Кемеровская область

## **ВКР ВМЕСТО ЭКЗАМЕНА В СПО: ЗА И ПРОТИВ**

*Аннотация:* в данной статье автор обозначает проблемы, возникшие в ГБОУ СПО медицинского профиля в связи с изменением формы ИГА студентов очного отделения. Исследователь также рассматривает пути решения представленных проблем.

**Ключевые слова:** оценка знаний, медицина, форма аттестации, ВКР.

Практика защиты ВКР в медицинских колледжах вместо привычных государственных экзаменов достаточно нова и до сих пор вызывает неоднознач-



ную реакцию у преподавателей специальных дисциплин, в нашем случае медицинского профиля. Всем понятно, что это всего лишь форма проверки знаний, и она работает, а в СПО немедицинского профиля работает уже много лет.

Эта деятельность регламентируется ФГОС СПО и Приказом Министерства образования РФ от 16.08.2013 №968 «Об утверждении порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» и прочими документами.

Нам, участникам процесса подготовки и защиты ВКР в медицинских СПО, не имеющим большого опыта в данной деятельности, приходится думать не только о том, как получить полноценные дипломные работы выпускников, но и о том, как их усовершенствовать и сделать полезным опытом развития специалистов среднего медицинского звена, как научиться получать при защите ВКР достаточное количество информации, позволяющее судить об уровне подготовки выпускника.

Тема некоторой странности интегральной оценки знаний фельдшера или медсестры по ВКР волнует, как оказалось, не только меня. Результаты сравнительных исследований по данной теме найти не удалось, но на одном из форумов обнаружили признаки вяло текущей дискуссии с созвучным контекстом: зачем всё это нужно?

Так кто же интересуется этой темой? В основном, преподаватели медицинских колледжей, задействованные в процессе подготовки и защиты дипломных работ. Мнения разные. Не нравится защита ВКР тем, кто ориентирован на практическое обучение студентов. Не нравится и тем, кто не верит в самостоятельность выпускников, но свято верит во всеобщий плагиат и высокую платёжеспособность студентов.

Нравится новая форма аттестации тем, кто много лет в этой теме (работал со слушателями ВСО) и легко узнаёт скачанные или эксклюзивно заказанные работы, кто знает, какие вопросы нужно задавать, чтобы студент, не владеющий материалом, сразу проявился. Нравится тем, в чьих учреждениях студенты натренированы в написании различных работ с первого курса и знают разницу между ВКР и рефератом. Нравится тем, кому проще оценить ВКР, чем выяснять, что знает студент о медицине вообще и в состоянии ли он пользоваться полученными в колледже знаниями на практике.

Самым симпатичным мне показалось мнение, которое сводится примерно к следующему: ВКР – это не есть плохо (при условии, что это не реферат), но не мешало бы обратить пристальное внимание на изучение физиологии и патофизиологии, без знания которых нет клинического мышления и изучение остальных предметов не имеет смысла. Интеллигентно обозначена мысль: может быть, всё-таки начнём обучать медицине и про неё же спрашивать на выпускных испытаниях?

Конечно, выяснить способность выпускника самостоятельно мыслить и принимать правильные решения в разных ситуациях, что относится к категории общих компетенций, можно и на материале ВКР. Если человек работал сам и у него сформирован словарный запас по данной теме, с ним очень даже можно поговорить, проверяя его способность оперировать данной информацией.

Я принимала участие в работе комиссии по анализу качества дипломных работ выпускников 2014–2015 учебного года нашего учебного заведения – их оформления и содержания, для чего случайным образом были отобраны работы выпускников специальности «Лечебное дело». Работы изучались преподавателями независимо друг от друга, результаты впоследствии обсуждались совместно, выводы формулировались с сохранением нужной степени деликатности по отношению, как к студентам, так и к преподавателям – участникам

процесса. Преподаватели, проводившие экспертизу, сами ежегодно сопровождали студентов разных специальностей в написании дипломных работ и в этом плане были весьма заинтересованы в результатах, как в источнике реальной помощи в данной деятельности.

Оценка работ проводилась с учётом общих стандартных требований.

Данная статья не имеет целью обозначения всех плюсов и минусов работ наших студентов. Результаты исследования показали, что есть о чём подумать и руководителям дипломных работ, и самим студентам.

Замечания по оформлению, например, касались всех ВКР, в том числе работы, написанной человеком с высшим образованием – специалистом в информационных технологиях. Единственный вывод, который можно было сделать из этого факта – студенты не особенно внимательно отнеслись к вполне конкретно обозначенным требованиям к оформлению ВКР.

Замечания по содержанию также были у многих. Кто-то не смог обосновать актуальность и практическую значимость собственной работы, у кого-то была нарушена структура работы и теоретическая часть преобладала над практической, небрежно построены или отсутствовали выводы, отсутствовал предмет исследования (что же тогда исследовалось?). В одной работе гипотеза не имела никакого отношения к проводимому исследованию и явно была заимствована из чьей-то диссертации.

Особенно грустно, что практическая часть в некоторых работах была сведена к демонстрации статистических данных из базы учреждения, на которой проходила практика, описанию 1–2-х клинических случаев и алгоритма помощи при каком-нибудь состоянии.

Интерес вызвала работа, написанная студентом для себя. Данный человек не юного возраста точно знал, где и кем будет работать – в районном центре, на самостоятельном приёме, с пожилыми людьми, и практику проходил там же. И этот человек работал на своё медицинское будущее, готовил пакеты информационных сообщений для своих пациентов, которых он очень неплохо себе представлял.

Остальные работы фельдшерского отделения меня озадачили, они были хуже ВКР медицинских сестёр того же года выпуска. Я пыталась понять, почему это произошло. Создавалось впечатление, что фельдшером было совершенно неинтересно, и что работа была выполнена в последний момент перед защитой. В какой-то мере трудности их понятны. Думаю, что если бы я проходила не очень длительную практику на станции СМП, каждый день видела бы разных больных, и каждого единожды, то я бы тоже затруднилась с выбором темы исследования и способом получения результатов.

В прохождении преддипломной практики на скорой помощи, конечно, много полезных моментов. В конце концов, наши выпускники-фельдшера к этой работе и готовятся. На скорой помощи есть прекрасная возможность практиковать себя в оперативной работе с большим количеством первичных пациентов. Но с другой стороны – время работы с пациентами ограничено, действия алгоритмизированы, сложно проверить правильность медицинских заключений, сравнить их с клиническими диагнозами, невозможно планировать и видеть результаты обследования пациентов и т.д.

Накопить клинический опыт в данных условиях мне представляется весьма затруднительным. А студентам, видимо, хочется более серьёзно реализовать себя, иначе откуда же берутся в их работах странные гипотезы типа «качественное оказание первичной помощи на догоспитальном этапе снижает количество осложнений заболеваний в будущем». Как же они это собираются проверить?

Подводя итоги, ещё раз хочется подчеркнуть, что итоговая аттестация в форме защиты ВКР даёт прекрасный опыт самостоятельной работы со специальной литературой, фактическими данными и должна свидетельствовать о

подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности. Но, чтобы работа была эффективной и отражала реальную деятельность и профессиональные возможности выпускника, нужны правильные установки, личная заинтересованность и внешняя мотивация (возможно, со стороны будущего работодателя). Было бы хорошо, если бы студенты видели в необходимости защиты ВКР не неприятную обязанность, а возможность профессиональной реализации. И особенно важно, чтобы условия прохождения преддипломной практики соответствовали теме ВКР и поставленной перед выпускником задаче стать грамотным специалистом широкого профиля.

*Илькевич Татьяна Геннадьевна*

преподаватель

ГБОУ СПО «Люберецкий медицинский колледж»

г. Люберцы, Московская область

### ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОСВОЕНИИ МДК 01.01. ЛЕКАРСТВОВЕДЕНИЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФАРМАЦИЯ»

***Аннотация:** в статье рассмотрены теоретические подходы к определению понятия «модульная технология». Изложены принципы разработки модулей. Показаны достоинства модульной технологии и ее актуальность при подготовке фармацевтических работников. В работе описано методическое обеспечение модульной технологии в контексте освоения МДК 01.01. Лекарствоведение.*

***Ключевые слова:** педагогические технологии, модульная технология, мотивация, фармацевтическое образование.*

Первые годы третьего тысячелетия характеризуются глубокими переменами не только в политической и экономической сферах, но и в значительной степени в развитии отечественной системы образования. Модернизация образовательных технологий должна быть неотъемлемым компонентом содержания образования. В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии.

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Г. Лихачев). Содержание образования и технологии сегодня обновляются. Расширяются активные методы обучения [1, с. 56].

Одно из ведущих положений теории деятельности – эффективное обучение. Оно предполагает такую организацию, при которой сам студент оперирует учебным содержанием, и только в этом случае знания усваиваются осознанно и прочно. К таким современным технологиям относится технология модульного обучения [2, с. 233]. Сущность модульного обучения заключается в последовательном усвоении студентами модулей – законченных блоков информации. Модульное обучение – это одна из педагогических технологий, которая, по сути, является личностно-ориентированной. Она позволяет одновременно оптимизировать учебный процесс, обеспечить его целостность в реализации целей обучения, развития познавательной и личностной сферы учащихся. Данная технология основывается на самостоятельном добывании ступ-

дентами знаний в процессе работы с учебной, научно-популярной и справочной литературой в результате обучения. Модульная технология позволяет совместить жесткое управление познавательной деятельностью ученика с широкими возможностями для самоуправления.

Модульная технология обучения привлекает тем, что она ориентирована на активную учебную деятельность студентов, освоение приемов которой способствует быстрому и качественному усвоению содержания учебного материала [3, с. 39].

Использование на занятиях модульной технологии обучения развивает индивидуальные способности каждого, учит самостоятельно достигать конкретных целей в учебно-познавательной деятельности, самим определять уровень усвоения знаний, видеть пробелы в знаниях и умениях, осуществлять самоуправление учебной деятельностью [3, с. 387].

При разработке модулей необходимо придерживаться схемы:

Первый шаг – определение интегрирующей цели модуля.

Второй шаг – разбиение на учебные элементы в соответствии с логикой того или иного типа учебного занятия.

Третий шаг – формулирование цели каждого учебного элемента.

Четвертый шаг – определение содержания каждого учебного элемента.

Пятый шаг – формулирование рекомендаций (советов) учащимся.

Введение модульной технологии в образовательный процесс нужно осуществлять постепенно. Наиболее эффективно сочетание традиционной классно-урочной системы (технология объяснительно-иллюстративного обучения) с модульной.

Покажем на основе личного опыта на примере изучения МДК 01.01 «Лекарствоведение» специальности фармация применение модульного обучения. МДК 01.01. Лекарствоведение является одним из основных циклов в системе подготовки специалиста фармацевта и относится к профессиональному модулю ПМ 01. Реализация лекарственных средств и товаров аптечного ассортимента. МДК 01.01 Лекарствоведение изучается на 3 курсе, общее количество аудиторных часов составляет 404 часа, количество внеаудиторной самостоятельной работы 202 часа, итоговое количество 606 часов. Данный МДК включает МДК 01.01.1 Фармакология и МДК 01.01.1 Фармакогнозия. Весь учебный материал по МДК 01.01. «Лекарствоведение» разбит на одиннадцать модулей. Каждый модуль состоит из двух разделов фармакология и фармакогнозия, и составлен в строгом соответствии с программой. Модули формируются как организационно-методическая структурная единица в рамках МДК. Методическое сопровождение МДК 01.01. Лекарствоведение и включает: рабочую программу, календарно-тематический план, комплект контрольно-оценочных средств, методические рекомендации по выполнению внеаудиторной самостоятельной работы, составленных в соответствии с требованиями модульной технологии.

Методическое сопровождение каждого модуля включает такие компоненты, как учебная цель, представленная в виде «дерева целей»; список необходимого оборудования; список смежных учебных элементов; собственно, учебный материал представленный в виде блок-схем; материалы для выполнения практических заданий представленный в виде таблиц, оформленный в виде рабочей тетради по фармакологии и рабочей тетради по фармакогнозии; материалы для повторения: вопросы к семинарам, вопросы для самоконтроля, формы и образцы дневников, ситуационные задачи, кроссворды темы, рекомендуемые для написания рефератов с указанием литературы; тестовые задания, фармакологические диктаты, ситуационные задачи для текущего, промежуточного и обобщающего контроля, позволяющие оценить уровень усвоения

модуля и соответствующие целям данного модуля. Кроме того, студент получает от преподавателя советы в письменной форме как рационально действовать при освоении модулей.

Таблица 1

Структура модуля

Номер учебного элемента (УЭ)	Название учебного материала	Содержание учебного материала	Методическое сопровождение содержания учебного материала
УЭ 1	Тема	План и структура учебного модуля	Программа учебного модуля и его разделов. Советы преподавателя в письменной форме как рационально действовать.
УЭ 2.1	Активизация опорных знаний	Выявление качества и уровня имеющихся знаний.	Сборник тестовых заданий. Сборник вопросов для самоподготовки.
УЭ 2.2.	Усвоение новых знаний	Изучение материала	Конспект лекций в виде блок-схем. Учебник.
		Первичное закрепление материала	Сборник вопросов для самоконтроля. Фармакологический дневник. Фармакогностический дневник.
		Закрепление материала	Рабочие тетради по фармакологии. Рабочая тетрадь по фармакогнозии. Блок кроссвордов. Блок ситуационных задач.
УЭ 2.3	Рефлексия	Выявление качества и уровня полученных знаний	Сборник тестовых заданий для текущего контроля. Сборник фармакологических диктантов для текущего контроля. Сборник тестовых заданий и ситуационных задач для обобщающего контроля по модулю.

Учебный процесс освоения дисциплины протекает на 5, 6 семестрах. Гибкость расписания теоретических и практических занятий позволяет создать условия для непрерывного протекания всех элементов модуля. В первую очередь студенты изучают теоретический материал в полном объеме модуля, затем переходят к закреплению полученных знаний на практических занятиях и в последнюю очередь осуществляется обобщающий контроль по полученным знаниям в рамках модуля.

Содержательная гибкость процесса обучения осуществляется в виде разноуровневых вариантов заданий, которые студент осваивает самостоятельно.

Теоретический материал представлен в виде блок-схем для более полного и углубленного получения знаний по содержанию каждого модуля студенту предлагаются дополнительные источники литературы и электронные ресурсы. При закреплении знаний на практических занятиях студенту предлагается самостоятельное заполнение таблиц в рамках рабочих тетрадей, а для более углубленного прорабатывания материала студенту предлагается решение кроссвордов и ситуационных задач. При выполнении обобщающего контроля по модулю рамках программы студенты осуществляют решение тестовых заданий, а для при более глубоком и повышенном уровне знаний осуществляют решение ситуационных задач.

Обучение на основе модулей приводит к нескольким положительным эффектам. Во-первых, студент, вооруженный дидактическими материалами и

инструкциями, приобретает большую самостоятельность в освоении учебного предмета. Во-вторых, функция преподавателя с лекционной смещается на консультационную, а у студента уменьшается доля пассивного восприятия материала и появляется возможность его активного обсуждения с преподавателем. В-третьих, появляются точки промежуточного контроля освоения материала, совпадающие с окончанием каждого модуля. Этот контроль важен как для студента, так и для преподавателя. В-четвертых, происходит более легкое освоение всего предмета путем пошагового изучения завершенных по содержанию модулей. В-пятых, модульная технология обучения предусматривает управление учебным процессом в соответствии с выдвигаемыми требованиями по специализации к выпускнику, что позволяет уменьшить, а, иногда, и исключить адаптацию молодого специалиста к конкретному виду деятельности.

Использование модульной технологии в течение ряда лет позволяет сделать следующие выводы: ее применение обеспечивает формирование устойчивого интереса к освоению МДК 01.01. Лекарствоведение; активизацию познавательной деятельности; индивидуальный подход к учащимся; гибкость предоставления информации; развитие мышления; возможность самоконтроля и самооценки; формирование самостоятельности и навыков учебной деятельности.

#### **Список литературы**

1. Гарипова А.А. Педагогические технологии: Учебное пособие / А.А. Гарипова, М.И. Гарипов, О.Ю. Шаврина. – Уфа: Вост. ун-т, 2006. – 80 с.
2. Кукушин В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: МарТ, 2006. – 336 с.
3. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: Учебник для студентов высших учебных заведений: в 2 т. Т.1: Дидактика / Н.А. Морева. – М.: Академия, 2008. – 432 с.

**Мурзина Татьяна Михайловна**

преподаватель

ГБПОУ «Самарский социально-педагогический колледж»

г. Самара, Самарская область

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается технология педагогических мастерских, ее достоинства и возможности использования в средней профессиональной школе. Автором отражены особенности структуры мастерских.

**Ключевые слова:** современные образовательные технологии, педагогические мастерские, индуктор, деконструкция, социализация, рефлексия

Концепция модернизации российского образования выдвигает новые критерии качества образования. Выпускник колледжа должен получить систему универсальных знаний, которые помогут ему успешно адаптироваться на рынке труда; обладать высокой креативностью мышления, позволяющей творчески подходить к решению проблем; быть зрелой личностью, способной критически оценивать окружающую действительность и поступающую извне информацию.

Среди современных образовательных технологий, которые позволяет реализовать вышеперечисленные задачи, можно выделить технологию педагогических мастерских. Педагогические мастерские – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая помимо формирования навыка са-

мостоятельного приобретения знаний, создает творческую атмосферу, психологический комфорт, способствует росту личности обучающегося, дарит радость сотворчества. Использование технологии педагогических мастерских позволяет формировать навыки самооценки, самоконтроля, осуществлять исследовательскую деятельность при написании сочинений, рефератов, учебно-исследовательских работ.

Преподаватель выступает в мастерской в роли консультанта, координатора. Он передает студентам не готовые знания, а лишь организует условия для самостоятельной деятельности обучающихся: создает атмосферу открытости, побуждает обучающихся к осознанной работе, продумывает чередование индивидуальной и коллективной работы, через социализацию, афиширование работ дает возможность проявления самооценки и самокоррекции. Деятельность в мастерской строится на принципах свободы выбора, действий, равенства всех участников, отсутствия оценки, права на ошибку. По целям и способам деятельности выделяются такие типы мастерских:

1. Педагогическая мастерская построения знаний.
2. Педагогическая мастерская письма.
3. Мастерская самопознания.
4. Мастерская отношений и ценностных ориентаций.

Педагогическая мастерская включает в себя несколько этапов:

Индукция (поведение) – это этап, который направлен на создание эмоционального настроя и мотивации обучающихся к творческой деятельности. На этом этапе предполагается включение чувств, подсознания и формирование личностного отношения к предмету обсуждения. В качестве индуктора может выступать слово, текст, предмет, звук, рисунок, форма – всё то, что способно вызвать поток ассоциаций. Например, урок, посвященный творчеству А. Блока, я начинаю со стихотворения М. Цветаевой «Имя твое.». У студентов возникают свои ассоциации, связанные с именем А. Блока, которые они записывают, а затем озвучивают. Начать урок по теме «Образ родного дома в творчестве С. Есенина» помогают строки из стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Без гнезда»: «Наохлившись, сидит она(птица) на голой сухой ветке. Остаться тошно... а куда полететь?».

Деконструкция – разрушение, хаос, неспособность выполнить задание имеющимися средствами. Это работа с информацией: с текстовым и иллюстративным материалом.

На этом этапе ставится проблема и отделяется известное от неизвестного, осуществляется работа с информационным материалом, словарями, учебниками, компьютером и другими источниками, то есть создаётся информационный запрос.

Реконструкция – воссоздание из хаоса своего проекта решения проблемы. Это создание микрогруппами или индивидуально своего продукта. Выдвигается гипотеза, способы её решения, создаются творческие работы.

Социализация – это соотнесение обучающимися или микрогруппами своей деятельности с деятельностью других обучающихся или микрогрупп и представление всем промежуточных и окончательных результатов труда, чтобы оценить и откорректировать свою деятельность.

Афиширование – это наглядное представление результатов деятельности. Все, что сделано индивидуально, в паре, в группе, обнаружится и обсуждается.

Разрыв – внутреннее осознание участниками мастерской неполноты или несоответствия своего старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответов.

Рефлексия – это осознание студентом себя в собственной деятельности, анализ осуществлённой им деятельности, это отражение достижений собственной мысли, собственного мироощущения.

Данную технологию использую на уроках знакомства с личностью писателя и поэта. Обучающиеся, работая коллективно или индивидуально, обогащают свой словарный запас, строят самостоятельно свои знания о поэте и в итоге пишут собственный текст о писателе, поэте. Незаменима эта технология и при изучении творческой лаборатории писателей и поэтов. В практике моей работы – разработка и проведение мастерских «Путешествие в мир любви» по дневниковым записям М. Пришвина, «Сострадание – движение сердца», «Мы учимся писать эссе» и др. Технология педагогических мастерских в сочетании с современными информационными технологиями помогает существенно повысить эффективность образовательного процесса.

**Список литературы**

1. Степанова Г.В. Творческое воспитание школьников. Педагогические мастерские / Г.В. Степанова. – М.: ЦГЛ, 2006.

**Потрикеева Елена Сергеевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова»  
г. Магнитогорск, Челябинская область

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** в статье рассматривается профессиональное мастерство учителя иностранного языка как профессиональное умение и как объект формирования на факультетах подготовки учительских кадров по иностранным языкам на современном этапе развития высшей школы. Анализируются концепции, описывающие главные компетенции, необходимые современному учителю иностранного языка, и предлагаются два пути их совершенствования.

**Ключевые слова:** учитель иностранного языка, профессиональное мастерство учителя, базовые компетенции, общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессиональные компетенции, повышение квалификации, самообразование, профессиональная подготовка.

*Один день с великим учителем  
лучше тысячи дней усердных занятий.*

*Японская пословица*

На протяжении последних десятилетий основные ориентации развития образования в обществе претерпели значительные изменения. Если когда-то серьёзно говорили о возможности передачи знаний, то сегодня очевидно, что знания не передаются, а добываются в процессе личностно-значимой деятельности. Сами знания, вне определённых навыков и умений их использования, не решают проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения.

В настоящее время вопрос ставится шире. Целью образования становятся не просто знания и умения, но определённые качества личности, формирование ключевых компетенций, которыми необходимо «вооружить» молодёжь для дальнейшей жизни в современном обществе [3, с. 182].

Много говорится о необходимости обновления системы непрерывного педагогического образования и смене роли учителя в образовательном процессе [1]. Разрабатываются новые концепции школьного и вузовского образования, появляются новые модели подготовки специалистов в разных типах учебных заведений, в том числе и в области подготовки и переподготовки учительских



кадров. Даются разные перечни и характеристики компетенций, необходимых учителю иностранного языка.

Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам, занятым в любой отрасли и области знаний. В контексте подготовки учителя ИЯ они приобретают особое звучание.

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность в своей профессиональной деятельности, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пониманию различий, так и готовности жить с людьми разных культур, языков и религий.

3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит изоляция от общества. Сюда же относится владение несколькими языками.

4. Компетенции, связанные с жизнью в обществе информации. Владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости, способность критически относиться к информации в СМИ, рекламе, интернете, телефоне.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане (Fortbildung), но и в личной и общественной жизни (Weiterbildung) [4, с. 8–9].

Ещё в 1996 году В.С. Цетлин хорошо прописала основные профессиональные качества учителя ИЯ и представила их тремя группами. Первая – это знание преподаваемого языка (практическое и теоретическое) и культуры народа – носителя данного языка. Вторую группу составляют методические знания и умения учителя, третью – педагогические. Как считает В.С. Цетлин, «педагогические качества помогают учителю правильно организовать процесс обучения, они необходимы и для завоевания авторитета у учащихся... ученики ценят того учителя, в котором видят профессионала, человека, обладающего собственным достоинством, личностью» [6].

Р.П. Мильруд все компетенции учителя иностранных языков предлагает условно поделить на общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные [2, с. 98–102].

К общекультурным компетенциям учителя следует отнести ориентацию в общечеловеческих ценностях, следование этическим нормам, отсутствие лицемерия и ксенофобии, проявление уважения к людям, обладание навыками социокультурной и межкультурной коммуникации, готовность к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, обладание культурой мышления, способность к анализу, владение культурой устной и письменной речи, способность занимать гражданскую позицию в сложных социально-личностных ситуациях, стремление к постоянному саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства.

Учитель должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями: готовность применять современные методики и технологии обучения, умение включаться в любое взаимодействие с учащимися, родителями, коллегами, социальными партнерами для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса; нацеленность на обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся, знание и применение мультимедийных технологий учебных целях, владение методами организации своего педагогического исследования.

Учитель иностранных языков обладает такими профессиональными компетенциями как: владение системой лингвистических знаний и обладает необходимой коммуникативной компетенцией на родном и иностранном языках, владение коммуникативными стратегиями и культурными знаниями, – владеет

теоретическими основами обучения иностранным языкам, умение использовать учебники, учебные пособия и дидактические материалы по иностранному языку для разработки новых учебных материалов по определенной теме, способность критически анализировать учебный процесс и учебные материалы с точки зрения их эффективности, внедряя педагогические инновации.

Общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции учителя иностранного языка представлены в ФГОС для студентов в системе высшего образования (ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки «Лингвистика» (бакалавр). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 мая 2010 г.; ФГОС высшего профессионального образования. Педагогическое образование (бакалавр). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г.).

Е.Н. Соловова считает, что профессиональная компетенция учителя ИЯ подлежит оцениванию и вводит для этого следующие базовые параметры:

- коммуникативная компетенция;
- профессиональная компетенция;
- общекультурная компетенция.

Следуя «Предложениям по содержанию проведения аттестации преподавателей иностранного языка», учителю ИЯ может быть присвоена «Вторая профессиональная категория» или «Высшая категория» [5, с. 215–222].

Однако, ни один регламентирующий документ не заставит учителя быть профессионалом, если у самого учителя не будет хороших профессиональных привычек, к которым следует отнести, в первую очередь, желание учиться всю жизнь, работать над своими личностными качествами, стремиться к профессионализму, прилагая усилия каждый день. Овладение профессионализмом – процесс для педагога сложный, непрерывный как в становлении, так и в развитии профессиональных качеств, отвечающих требованиям времени, поэтому огромная роль в этом отводится как городским, региональным, международным институтам повышения квалификации и организациям, так и самообразованию, автономному образованию учителя.

#### *Список литературы*

1. Асмолов А.Г. Изменение парадигмы образования и роли учителя. Вебинар на сайте издательства «Просвещение» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.prosv.ru/info.aspx?ob\\_no=44257](http://www.prosv.ru/info.aspx?ob_no=44257).
2. Мильруд Р.П. ФГОС о компетенциях учащихся и учителя в усвоении и преподавании иностранного языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 96–104.
3. Потрикеева Е.С. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в контексте модернизации содержания образования // Современные проблемы науки и образования: Тезисы докладов XLV внутривузовской научной конференции преподавателей. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – С. 182.
4. Соловова Е.Н. Подготовка учителя ИЯ с учётом современных тенденций обновления содержания образования // ИЯШ. – 2001. – №4. – С. 8–11.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – С. 215–222.
6. Цетлин В.С. Какими профессиональными качествами должен обладать учитель иностранного языка // ИЯШ. – 1996. – №3. – С. 28–29.

*Сварчевская Татьяна Валерьевна*  
канд. филол. наук, доцент  
*Варламова Валентина Николаевна*  
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Тверской государственный  
технический университет»  
г. Тверь, Тверская область

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕСТОВЫХ МЕТОДИК КОНТРОЛЯ И КОРРЕКЦИИ В УСЛОВИЯХ КУРСОВОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация:* в статье рассматриваются возможности использования метода тестового тренинга при преподавании русского языка в условиях курсового обучения абитуриентов. Образовательный потенциал тестовой методики обсуждается в отношении к задачам обучения. Эффективность метода обосновывается в плане организации учебной деятельности, а также обеспечения методического сопровождения учебного процесса.

*Ключевые слова:* тестовые методики диагностики, коррекции, оценки знания, умения, итоговая аттестация, русский язык, метод тестового тренинга, система тренировочных заданий, обучающий алгоритм.

Современный этап развития педагогических технологий характеризуется совершенствованием форм и методов диагностики и оценивания учебных достижений, направленных на выявление актуального состояния и перспектив образовательного процесса.

Одной из наиболее востребованных сегодня форм педагогических измерений – в плане осуществления диагностики, контроля и коррекции знаний и умений – является критериально-направленное тестирование, которое позволяет не только оценить уровень обученности, но и спрогнозировать перспективу в обучении, а также выявить тенденции, определяющие результативность деятельности участников образовательного процесса [1; 4–6].

Анализируя потенциал тестовых методик применительно к преподаванию русского языка в условиях курсового обучения абитуриентов, мы рассмотрим такие аспекты применения, как мотивационный, целевой, содержательный, организационно-деятельностный и адаптационный.

Характеризуя первый из них – мотивационный, важно отметить, что тестовые методики в полной мере позволяют учесть образовательные потребности и возможности обучающихся, в том числе за счет широкого выбора методов и форм обучения [8]. Наиболее значимым – с точки зрения развития учебно-познавательной мотивации, формирования самостоятельности мышления, а также соответствия требованиям обеспечения качества образовательного процесса – является метод тестового тренинга, возможности которого реализуются в диагностирующей, обучающей и адаптационной функциях. Для обучающегося важен непосредственный результат деятельности. В этом смысле критериально-ориентированные тестовые методики можно рассматривать как наиболее эффективные по возможным результатам, так как критерием служит наличие или отсутствие знаний.

В связи с тем, что критерием оценки качества знаний по русскому языку признается умение их практического применения в процессе выполнения тестовых заданий, то формирование именно этих умений является основной целью обучения, в достижении которой весомую роль призваны сыграть тестовые методики, позволяющие эффективнее решать задачи:

– актуализации и оптимизации знаний;

- активизации и развития навыков умственных действий, необходимых и достаточных для выполнения определенного класса сложности учебных задач;
- формирования навыков работы с тестовыми заданиями разной формы и композиции.

В современной методике уже неоднократно актуализировался вопрос о необходимости подготовительных мероприятий, включающих разработку системы тренировочных заданий, которая способствовала бы наиболее прочному и эффективному усвоению учебной информации и в полной мере готовила к итоговым испытаниям [2].

В плане организации подготовки к единому государственному экзамену (ЕГЭ) метод тестового тренинга позволяет обеспечить качественно новое методическое сопровождение учебного процесса. При организации учебной деятельности очень важен методически грамотный подход, учитывающий не только требования системности (состав, структуру заданий, последовательность их предъявления по мере возрастания степени сложности) и систематичности (продолжительность, периодическая повторяемость), но и актуальности. Последнее условие представляется особенно важным, так как система тренировочных заданий должна включать в себя актуальный, необходимый и достаточный материал, требующий отработки трудностей и контроля их преодоления, а в отдельных случаях и переосмысления. Только с учетом всех перечисленных факторов можно добиться формирования и развития у учащихся устойчивых умений и навыков в решении ставящихся перед ними задач по выполнению контрольных экзаменационных тестов.

В отношении к задачам обучения ценность тестового тренинга заключается в том, что он уместен и эффективен практически на всех этапах процесса передачи знаний и их усвоения учащимся, т. е. и при сообщении нового, и при закреплении, и при проверке (контроле) программного языкового или речевого материала.

В системе тренинга выделяются тесты-репетиторы, тесты-тренажеры, избирательные и подстановочные тестовые задания, обучающие функции которых реализуются в последовательности «от простого к сложному», «от усвоенного к новому».

Опыт работы показывает, что наибольшие трудности у слушателей курсов вызывает выполнение заданий, которые требуют не примитивного распознавания языковых единиц, но компетентного, детального анализа языкового явления. Особенно заметна эта необходимость при работе с объемным грамматическим блоком и связана с тем, что учащийся должен одновременно оперировать языковыми единицами и удерживать логическую последовательность рассуждений.

Отработке этой трудности способствует применение обучающих алгоритмов, программы рассуждения, которая определяет логическую последовательность действий при выполнении учебной задачи [3, с. 168]. Применительно к условиям подготовки к ЕГЭ обучающие алгоритмы рассуждений можно рассматривать как объект изучения, средство обучения и как прием организации запоминания изучаемого материала.

Как показывает практика, структура алгоритма рассуждения нацеливает учащегося на поиск верного решения: с помощью точно сформулированных правил учащемуся задается четкая последовательность действий при анализе различного орфографического, морфологического и синтаксического материала. В качестве примера, иллюстрирующего принцип работы, приведем алгоритм рассуждения по теме «Н и NN» (табл. 1). В силу того, что каждое действие обучаемого при решении конкретной учебной задачи расписано необходимой инструкцией, представленной в виде блок-схемы, трудность языковой или речевой задачи заметно снижается. В дальнейшем же использование алгоритмов способствует выработке у учащегося собственной программы действий по активизации и тренировке изучаемого языкового материала.



мических таблиц учащиеся отрабатывают навык проследить закономерности в употреблении системных норм, касающихся слитного или раздельного написания НЕ с прилагательными, существительными и наречиями с суффиксом -О-, со всеми глагольными формами, с полными причастиями, с краткими прилагательными и причастиями [7]. Усвоение столь сложного орфографического материала в системе определения совокупности закономерностей поэтапным алгоритмическим методом становится успешным и исключает ошибки при выполнении заданий открытого типа только при условии, если учащийся усвоил принцип работы с обучающим алгоритмом рассуждений. При выполнении же тестовых заданий с множественным выбором, где выбор позиций представлен тремя-пятью лексическими единицами, тестируемый практически не испытывает затруднений в определении формы слитного или раздельного написания НЕ с различными частями речи.

При отработке особенно трудных тем, на изучение которых в школьной программе отводится недостаточно времени, например, таких как «Слитное, раздельное и дефисное написание», по результативности эффективны тесты-тренажеры, обучающая функция которых реализуется по принципу многократного повторения отрабатываемого лексического материала. Выполнение подобного типа тестов подготовит к тренингу, нацеленному на проверку сформированности умений применения данной орфографической трудности.

Практика показывает, что положительные и эффективные результаты дает использование избирательных тестов, когда тренировочное или контролирующее задание основывается на узнавании. Тесты такого типа нацелены на поиск правильных ответов на фоне ошибочных. Установка на поиск «чужой» ошибки способствует более вдумчивому самоконтролю при работе над письменной частью контрольного теста (сочинение по прочитанному тексту и его самостоятельная проверка). Кроме того, при подготовке к написанию сочинения эффект успешной работы может быть достигнут при использовании подстановочных тестов, тестов восстановления или дополнения. Подобные формы заданий развивают языковое чутье, формируют навык подбора знаменательных лексических единиц, несущих наибольшую информационную нагрузку. Критерием оценки в данном случае служат точно восстановленные слова либо близкие, удовлетворяющие контексту.

Как можно заметить, в адапционном плане метод тестового тренинга можно рассматривать как наиболее эффективный по прогнозируемым результатам. В силу того, что объект известен, а выполнение заданий осуществляется ранее отработанным способом, трудности при решении учебной задачи заметно снижаются.

Таким образом, активное и обоснованное применение различных типов тестового тренинга с использованием алгоритмической системы рассуждений при подготовке слушателей курсов к сдаче единого государственного экзамена по русскому языку способствует достижению намеченной цели: испытуемый готов продемонстрировать умения при решении предлагаемых для итогового контроля тестовых задач на основе выработанных навыков и приобретенных знаний.

### *Список литературы*

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – М.: МИСиС, 1987. – 167 с.
2. Аванесов В.С. Применение тестовых форм в новых аттестационных технологиях / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2014. – №4. – С. 3–20.
3. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
4. Кабанова Т.А. Тестирование в современном образовании: Уч. пособие / Т.А. Кабанова, В.А. Новикова. – М.: Высшая школа, 2010. – 384 с.

5. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А.Н. Майоров. – М.: Интеллект-Центр, 2002. – 296 с.
6. Нейман Ю.М. Педагогическое тестирование как измерение. Ч. 1 / Ю.М. Нейман, В.А. Хлебников. – М.: Центр тестирования МО РФ, 2002. – 68 с.
7. Русский язык. Интенсивный курс подготовки к единому государственному экзамену. Орфография. Пунктуация / Сост. В.Н. Варламова. – Тверь: Полипресс, 2015. – 116 с.
8. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс. – М.: Педагогика, 1984. – 180 с.

**Тихонова Оксана Владимировна**

преподаватель

Колледж отраслевых технологий и сервиса

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный

нефтегазовый университет»

г. Тюмень, Тюменская область

### **ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ: ВАРИАНТ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ «РАСЧЕТ КУРСА ВАЛЮТЫ И КОМИССИИ ЗА ЕЕ ПОКУПКУ И ПРОДАЖУ»**

***Аннотация:** статья посвящена представлению возможного варианта проведения учебного занятия в форме деловой игры при изучении профессионального модуля. В исследовании представлена детализированная методическая разработка занятия с использованием мультимедийного сопровождения, пакетов практических ситуаций, комплекта визуализированных информационно-справочных материалов, нормативных документов и бланков банковской документации.*

***Ключевые слова:** организационный момент, актуализация опорных знаний, экспресс-опрос, обучающая деловая игра.*

*Всеми возможными способами нужно  
воспламенять в детях горячее стремле-  
ние к знанию и к учению.*

*Я.А. Коменский – основоположник  
научной педагогики, систематизатор  
и популяризатор классно-урочной системы*

Профессиональный модуль является необходимым элементом профессионального образования. Наиболее удачной формой освоения его материала, овладения профессиональными навыками и общепрофессиональными компетенциями, выступает деловая игра, дающая возможность имитировать производственную ситуацию, отрабатывать навыки, общаясь с коллегами и руководством. Помимо этого, важнейшая особенность деловой игры – проблематика, решение конкретной ситуации, профессиональной проблемы или принятия управленческого решения.

Представленный прием активного обучения достаточно сложен в силу того, что при его подготовке возникает необходимость учета целого комплекса факторов, среди которых вид игры, преследуемая цель (отработка элементов профессиональных навыков, групповое обсуждение поставленной задачи, генерация новых идей и т. п.), правила ее проведения, регламентация по времени, вид используемого материала, способ завершения игры (подведение итогов, рефлексия). Причем, следование правилам в деловой игре отнюдь не

занимает важное место в совокупности с временной регламентацией, а лишь служит некой нормой свободного поведения ее участников [1, с. 18].

Кроме того, деловые игры способствуют преобразованию используемых знаний, их «проецированию» на область профессиональной действительности, позволяет изучать деятельность в действиях, что является весьма существенным в становлении специалиста.

Также необходимо помнить и о цели деловой игры. Ведь они могут быть исследовательского, обучающего и производственного характера.

В нашем случае будет рассмотрен второй вариант. В этом случае на первый план выходит учебно-познавательная деятельность [1, с. 20]. В таком виде игра разделена на несколько контролируемых преподавателем этапов, на каждом из которых участники выполняют конкретный комплекс заданий, связанный с их будущей профессиональной деятельностью. Данный вид игры отличается от остальных знакомыми участникам проблемами, воспроизведением основных профессиональных связей, приемлемой временной регламентацией и быстрой оперативной связью.

Очень важным этапом деловой игры выступает ее завершение, когда организатором (преподавателем) подводятся итоги, отмечаются успехи и недоработки, а также озвучиваются предложения.

Представим методическую разработку одного из практических занятий профессионального модуля ПМ.03 Выполнение работ по профессии «Контролер (Сберегательного банка) с использованием метода деловой игры.

Таблица 1

### *Методическая разработка учебного занятия*

*Тема учебного занятия:* Расчет курса валюты и комиссии за её покупку и продажу  
*Учебное занятие № 49 (Практическое занятие №19)*

*Цель учебного занятия:* Формировать навыки проведения валютных операций  
*Задачи учебного занятия:*

*1) Обучающая:*

– формировать навыки решения практических ситуаций с использованием нормативных актов и теоретического материала.

*2) Развивающая:*

– Развивать навыки работы с различными источниками знаний;  
– Развивать умения использовать теоретические знания для решения практических ситуаций;  
– Развивать творческий подход к решению ситуации.

*3) Воспитательная:*

– Воспитывать аккуратность работы с документами и др. представленным рабочим материалом;  
– Развивать познавательный интерес к работе кассира в части ведения операций с валютой.

*Тип учебного занятия:* комбинированный

*Вид учебного занятия:* практическое занятие в форме проведения деловой игры

*Методы:* групповой, индивидуальный

*Форма учебной деятельности:* формирование умений и навыков, а также творческой деятельности при решении практических ситуаций

*Средства обучения:* раздаточный материал (оценочный лист; комплект документов для оформления валютных операций (реестр операций с наличной валютой, справка о приеме на экспертизу сомнительных денежных знаков, справка о проведенной операции с наличной валютой, бланки ситуационных заданий); информационно-иллюстративные плакаты купюр номиналами 500, 1000 и 5000 руб. образца 1997 г. модификация 2010 г. и иностранных валют номиналами 10, 50, 100 долл. США, 200, 500 евро; приготовленные студентами образцы национальных и иностранных купюр номиналами 10, 50, 100, 500, 1000 и 5000 руб., 100, 200 и 500 евро, 10, 100 и 500 долларов США;



тестовый материал, карта соотношений в рамках игры «Вопрос-ответ банкира», нормативный документ – Указание №1778 «О признаках платежеспособности и правилах обмена банкнот и монеты банка России»), мультимедийное обеспечение.

*Внутрипредметные связи:* нормативное регулирование определения признаков платежеспособности и правил обмена банкнот; ведение конверсионных операций; классификация валют и комиссии банков

*Межпредметные связи:* ПМ.01 Ведение расчетных операций МДК.01.01 Организация безналичных расчетов; ОП.06 Финансы, денежное обращение и кредит; ОП.05 Правовое обеспечение профессиональной деятельности

*Формируемые компетенции:*

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчинённых), результат выполнения заданий.

ПК 1.3. Выполнять и оформлять операции с сомнительными, неплатежеспособными и имеющими признаки подделки денежными знаками Банка России и иностранных государств.

ПК 1.6. Выполнять и оформлять операции с наличной иностранной валютой и чеками.

*Формирование умений:* определять признаки платежеспособности и подлинности банкнот, рассчитывать курсы валют на основе банковских курсов и кросс-курсов валют, комиссий за покупку и продажу валюты, оформлять документы по валютным операциям:

У-4 осуществлять проверку денежных знаков, выявлять сомнительные, неплатежеспособные и имеющие признаки подделки денежные знаки;

У-5 заполнять необходимые документы при выявлении сомнительных, неплатежеспособных и имеющих признаки подделки денежных знаков Банка России;

У-32 осуществлять и оформлять операции по покупке и продаже наличной иностранной валюты;

У-33 осуществлять и оформлять операции по размену денежных знаков иностранных государств, замене и покупке повреждённых денежных знаков иностранных государств;

*Формирование знаний:* по процедуре работы с валютой и проведения валютной операции (на основании требований федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 38.02.07 Банковское дело (базовой подготовки));

3-8 признаки платежеспособности и подлинности банкнот и монеты Банка России и иностранных государств;

3-9 порядок оформления и ведения учёта операций с сомнительными, неплатежеспособными и имеющими признаки подделки денежными знаками;

3-20 порядок установления банком валютных курсов, кросс-курса обмена валюты, комиссии за проведение операций с наличной иностранной валютой;

3-23 порядок проведения операций с наличной иностранной валютой.

<i>Этапы урока, t (мин)</i>	<i>Задачи этапа</i>	<i>Деятельность преподавателя</i>	<i>Деятельность обучающегося</i>	<i>ОК (ожидаемый результат)</i>
<i>Организационный момент, 2</i>	Организовать актуализацию требований к обучающимся. Донести до студентов обучающую цель занятия.	Приветствует обучающихся; создаёт эмоциональный настрой; называет тему занятия, отмечает отсутствующих. Организует информационную и техническую подготовку к учебному процессу.	Приветствуют преподавателя. Психологически настраиваются на работу, ведут подготовку рабочего места.	ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.
<p>Здравствуйте, будущие банкиры!</p> <p>Сегодня у нас практическое занятие в рамках темы «Расчет курса валюты и комиссии за её покупку и продажу» (<i>тема на слайде</i>). Тема не так проста, как может показаться на первый взгляд. Она – часть учебного блока «Выполнение операций с валютой».</p> <p>Данное занятие будет проходить в форме деловой игры, организованной в каждой из команд. В нашем случае, 4 команды. Которые, собственно, вы и организовали. (<i>на слайде: «Всеми возможными способами нужно воспламенить в детях горячее стремление к знанию и к учению» (Я.А. Коменский – основоположник научной педагогики, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы.)</i>). Этим, собственно, мы и займёмся. Поэтому обучающая цель занятия будет заключаться в формировании навыков решения практических ситуаций с использованием нормативных актов и теоретического материала.</p> <p>Для начала отметим отсутствующих на занятии сегодня, а затем приступим к работе. Обращаю ваше внимание, что на протяжении занятия будет использоваться приём дедукции. Перед вами стоит задача – проследить развитие этого метода на протяжении всего занятия.</p>				
<i>Актуализация опорных знаний, 3</i>	Организовать актуализацию знаний о курсах валют.	Уточняет цель занятия. Проводит параллель с ранее изученным материалом.	Объясняют основные понятия и определения: валюта, курс валюты, комиссия за её покупку /продажу валюты. Ставят цель занятия.	ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

Как вы уже все знаете, осуществлением валютных операций в банке занимается кассир, в обязанности которого входит не только непосредственная работа с валютой, но и соответствующее документальное оформление данных операций.

И мы помним, что к таким операциям относят покупку иностранной валюты за рубли, её продажу, размен денежного знака иностранного государства на денежные знаки того же государства, замена повреждённого денежного знака на неповреждённый, его покупка за национальную валюту, прием иностранных денежных знаков, вызывающих сомнение в их подлинности, для направления на экспертизу или для проверки на подлинность (*перечисление на слайде*).

Итак, уточним используемые в теме понятия (валюта, курс валюты, комиссии за покупку /продажу валюты) (*термины на слайде и студенты их уточняют*).

Таким образом, цель нашего занятия... (*студенты дополняют: расчёт курса валют и комиссии за её покупку/ продажу, а также документальное оформление операций с валютой*) (*на слайде цели занятия: Цель: рассчитать курсы валют и размеры комиссий за их покупки/ продажи, сопровождаемые документальным оформлением операций с валютой и Задачи: определить признаки платежеспособности и подлинности банкнот, использовать банковские курсы и кросс-курсы валют для расчета курса валют и комиссий в ходе проведения валютной операции, оформить документы по валютным операциям: реестр операций с валютой, справка о приёме на экспертизу сомнительных денежных знаков, справка о проведённой операции с наличной валютой*).

Совершенно верно!

<p>Экспресс-опрос по пройденному материалу в виде теста, 10. (2 мин. на решение теста из 5 вопросов для каждой команды + 6 мин. проверка теста каждой из команд + 2 мин. объяснение сути задания и подведение итогов).</p>	<p>Формулировать этапы решения теста и демонстрации результатов.</p>	<p>Рассказывает условия проведения экспресс-теста. Координирует деятельность обучающегося.</p>	<p>Определяют средства и формируют шаги для достижения цели. Участвуют в обсуждении вопросов.</p>	<p>ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчинённых), результат выполнения заданий.</p>
--	--	--	---	---

Таким образом, приступаем к достижению нашей цели!

Но, прежде чем, приступим к этому, пройдём экспресс-опрос по пройденному материалу (*наименование на слайде и задача командам заданий*).

Итак, задача каждой команды будет заключаться в решении теста за 2 мин.

После этого, вопросы тестов будут представлены на слайдах, и команда, видя, свой вопрос, тут же на него даёт ответ.

Другие команды в это время оценивают правильность данного ответа; в случае неверного ответа, команда, отметившая данный факт, предлагает собственный вариант.

Остальные команды аналогичным образом оценивают новый ответ (*задания на слайдах, сверка с эталоном (путём нажатия кнопки загорается верный вариант)*).

Молодцы! Все команды справились с заданием. Поздравляю! Теперь вы готовы к выполнению следующего задания.

<p><i>Игра «Вопрос-ответ: Знаете ли Вы?»</i>, 25 (5 мин. на подготовку ответов каждой командой на 3 вопроса + 1 мин. на задание своего вопроса для других команд + 5 мин. для подготовки ответов на новые 3 вопроса + 12 мин. проверка ответов команд с помощью эталона + 2 мин. объяснение сути задания и подведение итогов).</p>	<p>Формулировать этапы проведения игры и демонстрации результатов.</p>	<p>Организует проведение игры. Коллективно-распределительная деятельность. Координирует деятельность обучающегося.</p>	<p>Определяют средства и формируют шаги для достижения цели. Участвуют в обсуждении вопросов.</p>	<p>ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчинённых), результат выполнения заданий.</p>
--	--	--	---	---

А сейчас мы сыграем в игру: «Вопрос-ответ: Знаете ли Вы?!» (*на слайде*).

На первом этапе игра заключается в подготовке ответов на представленные вопросы по теме: «Курсы иностранных валют по отношению к рублю» в течение 5 мин. путём установления соответствий между вопросами и ответами.

На втором этапе каждая из команд задаёт один свой самый, по её мнению, сложный вопрос, остальным командам. Таким образом, у команд дополнительно будет ещё 3 вопроса, на которые следует сформулировать ответы также в течение 5 мин.

После этого, вопросы будут представлены на слайдах, и команда, видя, свой основной вопрос, тут же на него даёт ответ.

Другие команды в это время оценивают правильность данного ответа (в особенности, для сложных, по мнению команд, вопросов); в случае неверного ответа, команда, отметившая данный факт, предлагает собственный вариант ответа или дополняет его.

Итак, сейчас проверим ваши ответы (на слайде вопрос, после ответа появляется вариант на слайде).

<p><i>Деловая игра «Выполнение операций с валютой», 40.</i> (Командное задание – изучение нормативного документа и информационных материалов + подготовка ответа на описание признаков предложенных банкнот, 5 мин. + Демонстрация результатов командами, 12 мин.; 1 этап – «Эксперт по подлинности валюты» (2 валюты на пару), 5 мин.; 2 этап – «Регистратор валютной операции», 5 мин.; 3 этап – «Аналитик по валютной операции», 10 мин. + 3 мин. объяснение сути задания и подведение итогов).</p>	<p>Формулировать этапы проведения игры и демонстрации результатов.</p>	<p>Организует проведение игры. Коллективно-распределительная деятельность. Контролирует самостоятельную деятельность обучающихся.</p>	<p>Самостоятельно решают ситуационные профессиональные задачи.</p>	<p>ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес. ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности. ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. ПК 1.3. Выполнять и оформлять операции с сомнительными, неплатежеспособными и имеющими признаки подделки денежными зна-</p>
--	--	---	--	---

				<p>ками Банка России и иностранных государств. ПК 1.6. Выполнять и оформлять операции с наличной иностранной валютой и чеками.</p>
<p>Наконец, приступаем к решению ситуационных профессиональных задач посредством деловой игры «Выполнение операций с валютой» <i>(на слайде)</i>.</p> <p>На подготовительном этапе командам необходимо изучить нормативный документ о подлинности и платежеспособности <i>(представляем название на слайде)</i> информационные буклеты по признакам платежеспособности банкнот и найти все признаки 2 предложенных банкнот – национальной и иностранной, главным образом, доллар США и евро <i>(показываем на слайде таблицу «Кол-во банкнот иностранных государств»)</i>, в течение 5 мин. Затем следует рассказать остальным командам о найденных признаках, демонстрируя готовый ответ на слайде <i>(предложенные купюры показываем на слайдах во время выступления члена команды)</i>.</p> <p>Все названы признаки? Итак, хорошо, справились!</p> <p>Первый этап игры будет предполагать, что каждый из Вас является экспертом по подлинности валюты <i>(показываем на слайде название 1 этапа)</i>. Важность данных действий определяется динамиками выявленных поддельных д.зн. <i>(на слайде показываем графики «Динамика выявления поддельных д.зн. Банка России и иностранных государств»)</i>. Задача будет заключаться в разделении внутри каждой из команд на несколько пар. В течение 5 мин. каждому из пары необходимо рассказать своему собеседнику о признаках национальной валюты номиналом 1000 и 5000 руб., так как именно они больше всего подлежат подделке <i>(показываем график «Купюрное строение поддельных д.зн.» и валюты на слайде)</i>.</p> <p>Второй этап игры будет заключаться в оформлении валютных операций <i>(на слайде показываем название этапа)</i>. В течение 12 мин. необходимо смоделировать ситуации по операциям с валютой, воспользовавшись предложенным заданием, и оформить справки о проведенных операциях и реестр операций с валютой за весь операционный день, а также <i>дополнительный бланк отчетности для учёта принятой и выданной банком валюты и размера комиссии</i>. В оформлении операций должен принять участие каждый из членов команд. После завершения задания сверить с его эталоном.</p> <p>На третьем этапе вам предлагается побыть аналитиками при возникновении нестандартных ситуаций на рабочем месте <i>(на слайде – название этапа)</i>. В течение 10 мин. необходимо смоделировать ситуации по операциям с валютой в случае направления их на экспертизу, воспользовавшись предложенным заданием, и оформить справки о приёме на экспертизу сомнительных денежных знаков. После завершения задания сверить с его эталоном.</p> <p>Итак, справились! Молодцы! Данные виды заданий закрепили ваши знания на практике.</p>				

<p><i>Обобщение, 5</i></p>	<p>Выстраивать алгоритм по выполнению валютных операций.</p>	<p>Акцентирует внимание на последовательности выполнения профессиональных действий и применяемых методиках.</p>	<p>Отвечают на вопросы преподавателя и формулируют выводы.</p>	<p>ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес. ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчинённых), результат выполнения заданий.</p>
<p>Таким образом, важно понимать, что в работу кассира в банке входит не просто проведение валютных операций при использовании банковских курсов покупки и продажи валюты, но и, параллельно с этим, определение признаков платёжеспособности и подлинности представленной банкноты, оформление соответствующей документации о проведении операции с валютой. Т. е., если нам, кассирам, представили банкноту к обмену, то мы... (<i>студенты дополняют: «проверяем её на подлинность и платёжеспособность»</i>). После этого... (<i>студенты дополняют: оформляем справку о проведении операции и вносим её в реестр</i>). В случае наличия подозрения кассира по поводу подлинности банкноты, он (<i>студенты дополняют: направляет её на экспертизу путём оформления справки о направлении на экспертизу сомнительных денежных знаков</i>).</p>				
<p><i>Рефлексивный анализ профессиональных умений, 5</i></p>	<p>Отметить успехи и трудности в работе на занятии. Выдать задание на дом.</p>	<p>Оценивает отношения участников к содержательному аспекту использованных методик, актуальности темы. Акцентирует внимание на необходимости выполнения</p>	<p>Концентрируются на эмоциональном аспекте, чувствах, испытанных в процессе занятия. Отмечают задание на дом.</p>	<p>ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес. ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выби-</p>

		<p>домашнего задания в целях закрепления формируемых навыков.</p>		<p>рать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. Формирование процессов оценки и самооценки. Результат итоговой работы.</p>
<p>Таким образом, в ходе занятия хорошо получалось... Ещё стоит поработать над... Тема актуальна, так как кассир, работая в банке, неоднократно проходит повышение квалификации, осуществляя расчеты курсов валют и размеров комиссии по валютным операциям (<i>представить на слайде: «Методические рекомендации по проведению обучения кассовых работников кредитных организаций определению платежеспособности и подлинности денежных знаков Банка России и подлинности банкнот иностранных государств (группы иностранных государств)», в котором отмечено, что «при проведении занятий в рамках курса повышения квалификации..., ... проводится проверка знаний и навыков определения подлинности и платежеспособности денежных знаков» – на слайд</i>). Итак, в чем же состоял метод дедукции? (<i>ответ студентов</i>). Поздравляю с удачным завершением занятия. Все молодцы! Предлагаю оценить наше занятие, заполнив небольшую анкету. До свидания! (<i>Выставляю баллы</i>).</p>				

Таким образом, в нашем случае деловая игра состояла из трех этапов: опроса по валютному законодательству, затем вопросов, непосредственно касающихся темы практического занятия и отработки навыков по решению практических ситуаций в рамках проведения необходимых расчетов и оформления сопровождающей банковской документации. Следует отметить, в данного типа играх можно использовать прием. В нашем случае – дедукция, заключающаяся в решении вопросов вначале общих, затем более конкретных и по теме (движение от общего к частному). Не забываем, что главная цель обучающей деловой игры – *научить* использовать полученные навыки, *развивать* их!

**Список литературы**

1. Бобрышов С.В. Методы активизации процесса обучения: Учебное пособие / С.В. Бобрышов, М.В. Смагина. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. – С. 18–21.



*Трутнева Татьяна Владимировна*  
канд. пед. наук, старший преподаватель  
ФГКОУ ВПО «Волгоградская академия МВД России»  
г. Волгоград, Волгоградская область

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ КУРСАНТОВ НАД ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

*Аннотация:* автор данной статьи затрагивает проблему выбора эффективных методов организации самостоятельной работы в курсе иностранного языка с учетом специфики профессиональной подготовки в ведомственном вузе.

*Ключевые слова:* мотивация обучения, формирование языковой личности, интерактивные технологии, разнообразие видов работы, виды заданий.

Современная методика рассматривает процесс образования личности в большинстве случаев как процесс самообразования. В ходе самостоятельной работы над предметом дисциплинируется ум обучаемого, формируются умения научного поиска, навыки работы с возрастающим потоком информации, в том числе и иноязычной. Развитие инновационных технологий позволяет учащимся активно проникать в информационное пространство и действовать там самостоятельно, либо при помощи преподавателя.

Психологическую основу изучения иностранного языка студентами неязыковых вузов составляют, как известно, не только познавательные и профессиональные мотивы, но и мотивы достижения успеха, чувство состязательности, присущие молодым людям, а также отрицательная мотивация – стремление избежать наказания, желание получить достаточно высокую оценку и т.п. Специфика военизированного учебного заведения проявляется в частности в том, что на начальном этапе курсанты воспринимают учебный процесс как вынужденный, у первокурсников, зачастую, возникает протест против требований беспрекословного подчинения педагогам и начальникам [1, с. 120]. Нередко методы принуждения превалируют над методами стимулирования, и отсюда может проистекать отрицательная мотивация учения. Задача преподавателя состоит в воздействии на мотивационную структуру личности курсанта, пробуждения в нём интереса к иностранному языку не только как к учебному предмету, но и как к инструменту межнационального общения, в том числе и профессионального.

Стимулирование самостоятельной работы над иностранным языком – одна из основных задач методики; самообразование в плане формирования отдельной языковой личности всегда привлекало внимание теоретиков и практиков-лингвистов. Основным отличием самостоятельной работы над языком от аудиторного занятия является индивидуальный характер этой деятельности и возможность самостоятельно организовывать процесс изучения языка, выбирая подходящий темп, объём, уровень и стиль усвоения материала.

В последних исследованиях современных методистов всё больше внимания уделяется использованию коммуникативных технологий, создаются модели их применения в обучении [2, с. 42]. Предлагаются учебные комплексы и программы, как записанные на носителях, так и содержащиеся в Интернете [3, с. 18]. Рассматривая самостоятельную работу как организуемую преподавателем внеаудиторную самостоятельную деятельность, выстроенную с учётом психологических и интеллектуальных особенностей обучаемых и выступающую как средство саморазвития, самоорганизации и самоконтроля в процессе формирования профессиональной компетенции специалиста, авторы

предлагают целую систему реализации проблемно-модульной организации самостоятельной работы в условиях образовательного процесса, приводят её цели, уровни и этапы [4, с. 108].

Однако предлагается, что выбор стратегии в организации самостоятельной работы по иностранному языку должен диктоваться конкретными условиями обучения, особенностями контингента учащихся, материально-технической базой учебного заведения, и, наконец, содержанием и программой обучения.

Традиционно в методике под самостоятельной работой понимается выполнение домашнего задания, через содержание и форму которого происходит управление внеаудиторной работой. В этом смысле самостоятельная работа предполагает отсутствие непосредственной внешней коррекции, помощи преподавателя, а также отсутствия партнёра по общению, из-за чего коммуникативная ситуация становится искусственной и воображаемой. Такой вид работы эффективен при изучении грамматики и лексики, применение его представляется целесообразным на начальном этапе обучения в вузе, т.е. в I–II семестрах по учебному плану академии.

К сожалению, в программе подготовки курсантов некоторых факультетов внеаудиторная работа по иностранному языку не заложена, либо значительно сокращена в часах. Таким образом, встает вопрос о путях реализации схемы самостоятельной работы в других существующих её видах.

Признавая специфику обучения в академии, а именно загруженность курсантов другими видами учебной и не учебной деятельности, необходимость подчинения распорядку дня, режиму несения службы и т. д., считаем необходимым привлечь другие виды самостоятельной работы, а именно – аудиторной, т.е. выполняемой в ходе учебных занятий.

Применение такого вида работы предусматривает, прежде всего, чёткое планирование, перераспределение времени по различным этапам занятия, подготовку специальных заданий и форм контроля. Всё это нашло отражение в разработанных кафедрой иностранных языков планах практических занятий с учётом требования программ 3 поколения.

Одним из способов интенсификации самостоятельной работы может являться применение интерактивных методов обучения.

Известно, что технология интерактивного обучения основана на приёмах моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия обучаемых с целью решения общих коммуникативных задач.

Первым приёмом считают парную работу. Традиционно этот вид используется в обучении устной речи (в частности, диалогической) и сводится в основном к составлению учебных диалогов с использованием ранее изученного лексического материала. В ситуации самостоятельной работы курсантов на занятия можно использовать парное взаимодействие при изучении лексики по теме. На продвинутом этапе овладения языком (III–IV семестр) курсантам предстоит заучивать значительное количество совершенно новых для них языковых единиц, относящихся к сфере профессиональной коммуникации. Многие из них являются терминами, входят в фиксированные словосочетания, и поэтому соответствующий им стилистически правильный вариант перевода должен быть выучен наизусть. Работа в парах, например, взаимный опрос, будет служить средством первичного контроля и самоконтроля уровня становления лексических умений курсантов.

В учебном пособии по английскому языку для II курса [5] наряду традиционными заданиями: «Разыграйте диалоги ...» заложены задания дискуссионного характера: «Согласитесь или выразите несогласие...», «Выскажите своё мнение...», призванные пробуждать в обучаемых стремление к самостоятель-

ному поиску правильных ответов, становлению умений аргументировано отстаивать свою точку зрения, умений вести полемику в ситуации, приближающейся по мотивационным характеристикам к реальной.

Задания «Обсудите проблему с сокурсниками...» могут служить основой для перехода к следующему уровню интерактивного обучения – групповому. Курсанты подразделяются на группы – по желанию, интересам, либо уровню подготовки, и разрабатывают общую схему дискуссии, распределяя между собой вопросы и темы высказываний. Предполагается индивидуальная ответственность каждого члена группы за успех и неудачу коллектива, оценка выставляется одна на всех, причём степень личного участия каждого обучаемого не учитывается.

В этом видится отличие принципа контроля результатов самостоятельной работы на занятии от традиционной самоподготовки, где, напротив, оценивается личная работа каждого курсанта над полученным заданием.

Групповой метод взаимодействия можно использовать и при выполнении заданий, направленной на становление умений письменной коммуникации. Написание рефератов, докладов, сообщений можно организовать, разбив группу на разнородные (в соответствии с уровнем подготовки) подгруппы и используя техники: Student Team Learning, Learning Together, Brain Storm.

Каждая группа получает одно задание, являющееся частью общей темы реферата или выступления. Результатом взаимодействия всех курсантов будет усвоение всего материала по обсуждаемой теме.

Интерактивные методы обучения включают в себя и игровые техники обучения, а именно – ролевые игры. Перечисленные выше способы самостоятельной работы на занятии могут являться основой ролевой игры, когда отдельным обучаемым или подгруппам присваиваются коммуникативные роли, намечается общая схема коммуникации, определяется ситуация общения, устанавливаются полюсы мнений. Выполнение подобных заданий вызывает интерес у курсантов, трансформирует монотонную самостоятельную работу над языком в увлекательное коллективное творчество.

Умения, формируемые в ходе самостоятельной работы курсантов (в том числе и на занятиях), составляют основу общекультурных компетенций, становление которых и является конечной целью изучения иностранного языка в рамках курса по программе ВА МВД России.

Использование современных методов организации самостоятельной работы повышает мотивацию изучения иностранного языка в целом и способствует формированию умений самостоятельного поиска информации (в том числе и на иностранных языках), использование иностранного языка в качестве инструмента познания, что непременно повышает уровень общей и профессиональной подготовки будущих специалистов.

### *Список литературы*

1. Казакова О.А. Самостоятельная работа курсантов военных вузов: актуальные проблемы // Вестник ДВЮИ МВД России. – 2012. – №1 (22). – С. 118–121.
2. Гитман Е.К. Модель использования информационных технологий в самостоятельной работе студентов // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2012. – №10. – С. 40–43.
3. Глухова С.Л. Информационно-коммуникативные технологии как способ интенсификации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. // Новые информационно-коммуникативные технологии и новые возможности в изучении иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2011. – С. 17–20.
4. Мандель Б.Р. Технологии проблемно-модульного обучения и самостоятельная работа студентов // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2012. – №12. – С. 107–110.
5. Шевченко Т.А. Английский язык для юристов. Ч. II: Учеб. пособие. – Волгоград: ВА МВД России, 2008. – 288 с.

*Юрьева Марина Васильевна*

учитель

МБОУ «Гуманитарная гимназия №8»

г. Северодвинск, Архангельская область

## ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ПУТЕМ ПОГРУЖЕНИЯ ВО ВНУТРЕННИЙ МИР ПЕРСОНАЖА

***Аннотация:** в данной статье автором рассматривается методика изучения литературы в 5–11 классах путем погружения во внутренний мир персонажа. Предлагаемая методика учитывает специфику предмета и определяет характер общения ученика с литературным произведением и жизнью, окружающей ученика и отраженной в его самосознании. Возраст ученика не ограничивает сложности операций общения с художественным произведением, но, по мнению автора, существенно влияет на объем содержания общения.*

***Ключевые слова:** литература, методика изучения, погружение, внутренний мир, методы обучения, приемы обучения.*

### *Введение*

На уроках литературы педагогическая ситуация осложняется тем, что нужно организовать не только общение учителя и учеников, общение школьников внутри классного коллектива, но и наладить контакт с литературным произведением, писателем. Методика преподавания литературы – педагогическая наука, предметом которой является общественный процесс воспитывающего обучения школьников литературе как учебному предмету и задаче которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более глубокого правильного руководства им. Общение с искусством слова предполагает способность перенесения себя в другого человека, в незнакомые жизненные ситуации, так называемое «преображение себя», «возвышение себя», «выходы за пределы зоны собственного комфорта». Такое общение с искусством требует бескорыстия, умения «забыть себя», быть занятым не только собой. Восприятие искусства, таким образом, кроме сложности самой эстетической деятельности, обеспечивается определенными эстетическими предпосылками, благородной духовной организацией человека. При этом жесткость этических правил личности, заданность нравственных и эстетических критериев мешает общению с искусством и подчас приводит читателя к глухоте. Каждый писатель, каждая новая художественная система, построенная на своеобразном мировосприятии, требует сдвига в развитии читателя.

### *Основная часть*

Целью данной статьи является разработка методики обучения литературе, подразумевающая полное или частичное погружение во внутренний мир персонажа, участие всех физических и душевных сил читателя, даёт возможность приблизиться к его пониманию, достоверно фиксировать процессы, происходящие в душе персонажа. Чувства героев, особенности их внутреннего мира, процессы, протекающие в их сознании, – все это оценивается с персональной точки зрения, являясь результатом восприятия обучающимся себя в качестве персонажа изучаемого произведения.

Такую работу лучше начинать уже при изучении русского фольклора в 5 классе. Сказки как неисчерпаемый источник мудрости всегда несут в себе знания о мире, которые хочет передать рассказчик. Помимо увлекательного сюжета – плана внешнего, в них скрыт план символический, смысл произведения. Сказки изображают основной закон природы, единение мужского и женского начала в символах света и добра (Иван-царевич как образ защищающей силы, Елена Прекрасная, Василиса Премудрая – любовь и мудрость). А

потому здесь особенно важно использование предлагаемой методики. Сказка показывает путь к счастью и внутреннему миру, языком образов раскрывая силы души и возможности преображения через веру. Женщине в сказках свойственна пылливость, выносливость, интуиция, забота о потомстве и окружающих. Ребенок, погружаясь во внутренний мир одной из героинь, постигает их умение приспособиться к меняющимся обстоятельствам, верность и отважность, интуитивную природу, естественность души. Образ героя-мужчины олицетворяет единство силы и действия. Постигая смысл образа посредством виртуального единения с ним, пятиклассник не только оценивает промахи и победы персонажа, но и получает пример мужского поведения. Через фольклор от поколения к поколению, от родителей к детям передается народная мудрость. Мудрость понимает все, что видит человек в жизни, и точно определяет истинность этого. Это то, что необходимо в процессе взросления каждому ребенку.

Произведения литературы, конечно, существенно отличаются от фольклорного наследия. Но понимание того, что являлось целью автора любого художественного произведения, не менее важно для юного читателя в процессе становления его как личности. Поэтому проникновение во внутренний мир персонажа на уроках литературы и возможно, и рекомендовано. В 5–8 классах обучающиеся пытаются понять и принять позицию персонажей-сверстников, в 9–11 при монографическом изучении тем методика погружения поможет прочувствовать эпоху и особенности сформировавшегося под ее влиянием мировоззрения персонажей действующих лиц, авторскую позицию, заявленную в произведении прямо или косвенно.

### *Вывод*

Таким образом, обучаясь по методике глубинного погружения во внутренний мир персонажа, способны понять и объяснить поступки господина из Сан-Франциско, Пьера Безухова и Катерины, оценить предельное напряжение чувств созданных автором образов, понять и изложить позицию автора.

Эмоции, чувства, настроения носят не надвременной, а конкретно-исторический характер, хотя аналитическому воспроизведению подвергается прежде всего обыденное повседневное существование. Погружение во внутренний мир персонажа позволяет в конечном счете погрузиться в эпоху, в историческое время, каким его видит писатель. Кроме того, благодаря глубинному погружению, персонаж запоминается читателю гораздо сильнее.

### *Список литературы*

1. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения / М.П. Воюшина // Начальная школа. – 1989. – №5. – С. 16–20.
2. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников. – М.: Педагогика, 1976.
3. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М., 1972.
4. Прессман Л.П. Основы методики применения экранно-звуковых средств обучения в школе. – М., 1979.
5. Ухтомский А.А. Доминанта. – СПб., 2002.
6. Якушина Л.С. Использование экранных и звуковых средств на уроках литературы (5–7 классы). – М., 1985.

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Азарина Светлана Артемовна*  
учитель русского языка и литературы  
МБОУ гимназия №1  
г. Липецк, Липецкая область

### УРОК В 7 КЛАССЕ «ПРЕДЛОГ. ЗАКРЕПЛЕНИЕ ИЗУЧЕННОГО ПО ТЕМЕ»

*Аннотация:* в статье автором представлен конспект урока по русскому языку. Исследователь отмечает, что данный урок можно использовать в качестве итогового занятия по закреплению и обобщению полученных учащимися знаний.

*Ключевые слова:* урок, тест, словарная работа, предлог, закрепление, обсуждение.

Цели: – систематизировать знания учащихся о предлоге; закрепить навыки употребления предлога с самостоятельными частями речи; отработать навыки правописания предлогов; совершенствовать навыки анализа роли предлога в ССЧ и предложении;

– развивать речь; совершенствовать тестовую культуру, навыки сопоставления, анализа;

– воспитывать любовь к родному языку, истории страны, чувство товарищества.

Оборудование: раздаточный материал (тестовые задания), таблицы, мультимедийная доска, презентация.

I. Организационный момент.

II. Словарная работа.

(На доске записаны слова)

*одеть – надеть; представить – предоставить*

*– Давайте выясним лексические значения этих слов.*

III. Актуализация знаний. Работа с текстом.

Есть хорошая поговорка Кто выстр...лит в прошлое из пистолета в того буду...щее выстрелит из пушк.... И этот ра...стрел продолжается уже (в) течени... длительного времени. Русские люди превращаются в «иванов (не) помнящих родства».

*– Послушайте предложение. О чем оно? Запишите, расставьте знаки препинания, объясните выделенные орфограммы.*

*– Найдите здесь предлоги (в, из, в течение).*

IV. Фронтальный опрос учащихся.

1. Для чего служат предлоги?

2. Как изменяются предлоги?

3. Есть ли значения у предлогов?

4. Эти значения постоянны?

5. Как делятся предлоги по своему строению?

V. Постановка цели. А зачем нам надо все это знать? (Ответы детей.)

*– Итак, цели нашего урока: научиться узнавать предлоги, правильно их употреблять в устной и письменной речи. Все эти знания помогут нам во время чего? При выполнении заданий на ОГЭ.*

VI. Игра «Найди лишнее».

- 1) а) (В) течени... реки, б) (в) следстви непогоды, в) идти (по) одной дорожке, г) войти (в) чашу;
- 2) а) из-за острова, б) по-над водой, в) несмотря на болезнь,
- 3) г) подо мною;
- 4) а) над водой, б) под водой, в) ввиду наводнения, г) от воды;
- 5) а) (в) связи, б) (в) виду, в) (во) преки, г) (в)следствие.

VII. Повторение орфограмм «Правописание производных предлогов» и «О-Е после шипящих».

Комментированное письмо:

1. В заключение вечера наш дирижер приказал оркестру сыграть мажор.
2. В продолжении романа шотландский жокей полюбит играть зимою в хоккей.
3. В следствии по делу о поджоге дома рассматривали показания моих знакомых.
4. Впоследствии их отпустили домой, причем горячо огорченных собой.
5. Мечтал жонглер стать моряком и был в связи с этим очень смешон.

VIII. Как делятся предлоги по своему строению? (Ответы учащихся.)

– *Распределите предлоги по столбикам.*

Запись на доске: *до, благодаря, из-за, по-над, ввиду, в связи, впоследствии, к, про, навстречу, вопреки, через, вокруг, за, подо, у.*

Таблица 1

Производные (указать, от какой ч/р образован)	Непроизводные

– *Какое слово не вошло ни в один из столбиков? Почему? (Впоследствии – наречие.)*

IX. Чем отличаются предлоги от приставок? (Ответы учащихся.)

Задание: – *Выпишите номера предложений, в которых употребляются предлоги.*

1. При дороге росли цветы.
2. Бесконечные безлесные равнины тянутся далеко.
3. Над землей нависали тучи.
4. Придорожные цветы запылились.
5. Надземные канатные сооружения используются в строительстве.
6. Без конца тянутся равнины без лесов.

X. Игра «Ромашка».

Классу предлагаются глаголы: *жить, быть, работать, находиться, учиться, ехать* и пространственные предлоги **В** и **НА**.

Задание №1. *Составьте как можно больше ССЧ по схеме «глагол + существительное с предлогом В или НА».*

Задание №2. *Составьте ССЧ с антонимичными предлогами (НА – С; В – ИЗ).*

XI. Редактирование. Исправь предложение.

– *Прочитайте предложение. Что вы отметили?*

Задание: исправить и разобрать предложение.

Неправильно: *Коля пропустил занятия в школе благодаря болезни.*

Правильно: *Коля пропустил занятия в школе из-за болезни.*

– *Выясним значение предлога благодаря (причина, способствующая осуществлению чего-либо; вызывает желательный эффект).*

– *Какую синтаксическую роль выполняют предлоги в предложении?*

ХII. Обобщение.

– *Что мы с вами сегодня вспомнили?* (Что такое предлог, как правильно пишутся и употребляются предлоги.)

– *Все эти знания помогут вам выполнить тест.*

ХIII. Итоговая проверочная работа (тесты).

Тест по теме «Предлог».

1. Какое слово употреблено с предлогом?

А (во) шел;

Б (во) двор.

2. С какими частями речи употребляются предлоги?

А с глаголами, причастиями, наречиями;

Б с существительными, местоимениям, числительными.

3. Какими членами предложения являются предлоги?

А обстоятельства;

Б дополнения;

В не являются членами предложения.

4. Предлоги – изменяемая часть речи?

А изменяются по числам и родам;

Б неизменяемая служебная часть речи.

5. Укажите, какое значение передается с помощью предлога: *в лесу, в шкафу, за огородом, у сада:*

А пространственное;

Б причинное.

6. Укажите сочетание существительного с предлогом с временным значением:

А приехать через месяц;

Б промокнуть из-за дождя;

В появиться из-за дома.

7. Предлог ПО употребляется:

А с Д., В. падежами;

Б с Д., Р. падежами.

8. Укажите производные предлоги:

А из, за, под, над, с, в, от;

Б в течение, в продолжение, в связи, согласно.

9. Какого падежа требуют предлоги *благодаря, согласно, вопреки, наперекор, навстречу:*

А Д.п.;

Б Р.п.

10. Укажите слитное написание *ввиду:*

А (В) виду засухи надежды на урожай не было.

Б Мы имели (в) виду новую книгу известного автора.

**Список литературы**

1. Русский язык. Теория. 5–9 класс: УМК для общеобразовательных учебных заведений / Под редакцией В.В. Бабайцевой. – М.: Дрофа, 2010.

2. Русский язык. 7 класс. Практика / Под ред. С.Н. Пименовой. – М.: Дрофа, 2010.



*Архипова Инна Владимировна*

учитель начальных классов

*Архипова Роза Егоровна*

учитель истории

*Старостина Мария Ивановна*

учитель начальных классов

*Винокурова Лена Анатольевна*

заместитель директора по учебной работе

МБОУ «III Мальжагарская ООШ им. И.А. Федорова»  
с. Чкалов, Республика Саха (Якутия)

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «КАНИКУЛЯРНАЯ ШКОЛА» КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

*Аннотация:* в данной статье излагается содержание проекта каникулярной школы, разработанного авторами. Подчеркивается, что каникулярная школа позволяет формировать у учащихся социокультурные компетенции и финансовую грамотность в условиях сельской школы.

*Ключевые слова:* образовательный проект, каникулярная школа, социокультурные компетенции, сельский социум.

Социальный заказ на организацию каникулярной школы, занятости детей и подростков в условиях сельской местности определяются необходимостью решения актуальных социальных проблем, сложившихся в последнее время в подростковой и молодёжной среде. Нестабильность социально-экономического положения, рост агрессивных проявлений в обществе, снижение воспитательного потенциала семьи, проблемы досуговой занятости, трудоустройства влекут за собой снижение физической и психической дееспособности детей, потерю нравственных ориентиров, рост правонарушений, числа «социальных сирот», безнадзорности и бродяжничества. С другой стороны, в молодёжной среде наблюдаются тенденции к свободе, независимости, самореализации, проявлению социальных инициатив [2].

Каникулы – время отдыха. Но это одновременно – период значительного расширения практического опыта ребёнка, творческого освоения новой информации и самоосмысления, формирования новых умений и способностей. Целенаправленному развитию личности в воспитательной системе в пространстве каникул способствует соблюдение в учебном учреждении ряда принципов воспитания: природосообразности воспитания, равенства и взаимодополнения структурных модулей воспитательной системы, принцип центрации воспитания на развитии личности [3].

Именно каникулы – особое ценностное и деятельное пространство образования, принципиально важное для развития и саморазвития детей. Именно каникулы более всего отвечают потребностям ребёнка в свободе, свободном выборе интересной для него деятельности и свободном развитии интересов. В пространстве каникул развёртывается неформальная деятельность сотрудничества, творчества и межличностного общения.

Еще в 1912 году великий якутский писатель, философ и мыслитель А.Е. Кулаковский в письме «Якутской интеллигенции» отмечал, что «...программы существующих школ слишком чужды нам, слишком не приложимы к нашей жизни... Нужны школы в каждом улусе с программой, соответствующей дей-

ствительным потребностям нашей жизни». Ведь смысл современного образования заключается в том, чтобы окультурить и возделать свой собственный социум, возделать свое ближайшее место жизни, помочь своему селу в его развитии. На решение вышеизложенных проблем направлен проект «Каникулярная школа», который выстраивается как взаимодействие взрослых и детей во внеурочной деятельности.

Цели и задачи каникулярной школы «Все в моих руках» (для учащихся 5–9 классов):

- подготовка учащихся к сельской жизни средствами современных бизнес-технологий;
- привитие практических компетенций в области бизнес-планирования;
- формирование экономической грамотности и социокультурных компетенций;
- осознание необходимости предпринимательских умений и навыков для жизни в селе.

Суть каникулярной школы «Все в моих руках» заключается в привлечении родителей как «Заказчик», а школу – как «Исполнитель». Проект разработан для учащихся 5–9 классов, и во время каникул на добровольной основе с ними проводятся занятия проектно-исследовательского характера. Например, проведение математических расчетов по подсчету прибыли, расходов с традиционных промыслов, изготовления изделий, теоретические знания по бизнес-планированию, практические – приобретение средств и материалов. Всего занятий – 18 часов в год.

*Этапы реализации проекта:*

1 этап: *организационный* (констатирующий). Цель – разработка и составление плана работы по направлениям каникулярной школы.

2 этап: *внедренческий* (апробация, анализ). Цель – реализация программы каникулярной школы.

– *осенняя школа* – стартовый контроль знаний (начисление себестоимости готовой продукции, реализации и получение прибыли);

– *зимняя школа* – получение теоретических, практических знаний и навыков (теоретические знания по бизнес-планированию, практические – приобретение средств и материалов);

– *весенняя школа* – практическая деятельность (изготовление изделий, шефство с СХПК (коневодство, крупнорогатый скот) и частными предпринимателями (картофелеводство);

– *летняя школа* – «Я умею, я – могу».

3 этап: *заключительный*. Цель – составление методических рекомендаций с другими школами по организации деятельности каникулярной школы (май – июнь):

– подведение итогов деятельности каникулярной школы;

– проведение семинар-практикума для других школ (городских и поселковых).

*Ожидаемые результаты:*

– понимание необходимости использования приобретенных умений и навыков в практической деятельности;

– вовлечение детей в жизнедеятельность села как равноправных участников сельского социума, упрочнение взаимопонимания между родителями и детьми.

*Финансовое обеспечение программы:* изучение курса организуется в рамках учебных часов, предусмотренных для реализации внеурочной деятельности.

## Рабочий план

№	Название	Периодичность	Количество часов
1	Стартовый контроль	Осенняя школа	2
2	«Зимняя рабочая одежда»	Зимняя школа	3
3	«Растениеводство, картофелеводство»	Весенняя школа	9
4	«Заготовка грубых кормов на зиму»	Летняя школа	4
Всего часов			18

## Календарно-тематический план

№	Темы занятий	Содержание занятий	Формы и методы	Кол-во часов
1	2	3	4	5
1.	Стартовый контроль	Ознакомление с программой проекта. Контроль знаний по бизнес-планированию	Тестирование	2
2.	«Экономика». Изучение своего подсобного хозяйства, расчет полученной продукции от подсобного хозяйства. «Айтал». Изучение инструментов, используемых при забое КРС и лошадей, участие в разделывании туши «Мичийэ». Изучение названий органов животных, национальные якутские блюда, техника чистки и приготовления «кровяной колбасы»	Теоретические знания по бизнес-планированию, практические – ознакомление со средствами современных бизнес-технологий, приобретение средств и материалов, составление индивидуального плана проекта (сопоставление цен на исходный материал, расчет расходов, прибыли – смета)	Составление таблицы, схем, беседа, поиск материалов, аудио-, видеоматериалы, презентация	3

Работая с коллективом ребят в каникулярный период, мы стараемся избежать формального подхода к деятельности. Главное в организации каникулярной школы – направленность интересов, мотивы ребёнка, опыт общения и анализ отношения к себе, окружающему миру; познание себя, самореализация. Деятельность в летний период, в свободной неформальной обстановке способствует развитию организаторских навыков у детей и подростков, стимулирует физический труд, укрепляет межличностные связи, создаёт благоприятные условия для формирования сплочённого детского коллектива [3].

Реализация образовательного проекта предполагает переосмысление целей, содержания, способов трудового обучения сельских школьников и построение такой системы, которая обеспечивает подготовку целостной личности хозяина земли, владеющего комплексом знаний и умений для осуществления научно обоснованной технологии сельскохозяйственного труда по избранному направлению [1].

*Список литературы*

1. Арылахов О.И. Агропрофилированная школа как основа социального развития села / О.И. Арылахов [Электронный ресурс]. – Режим доступа к статье: <http://pandia.ru/text/78/564/83890.php>
2. Ромашова Т.В. Программа каникулярной занятости учащихся школы / Т.В. Ромашова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/34011.html>
3. Рязанцева И.В. Организация каникулярного отдыха, оздоровления и занятости детей / И.В. Рязанцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2012/04/21/organizatsiya-kanikulyarnogo-otdykha-ozdorovleniya-i>

**Бобрышева Елена Васильевна**

учитель

МБОУ «СОШ №28»

г. Киселёвск, Кемеровская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ И ВЕДЕНИЯ ПОРТФОЛИО**

*Аннотация:* в данной статье представлен опыт работы учителя начальных классов по формированию познавательной активности обучающихся на примере организации работы над созданием портфолио.

*Ключевые слова:* познавательная активность, портфолио, мотивация, родители.

Федеральный компонент государственного образовательного стандарта, разработанный с учетом основных направлений модернизации образования, ориентирован «не только на знаниевый, но в первую очередь, на деятельностный компонент образования, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы ребенка [2]. Поэтому, не случайно, одной из главных целей на ступени общего образования является развитие познавательной активности обучающихся.

При этом с каждым днём всё популярнее становится такое нововведение в системе образования, как портфолио школьника. Однако до сих пор как педагоги, так и родители до конца не осознают всей важности данного нововведения. Положительным моментом является то, что не поставлены чёткие рамки создания портфолио, поэтому открыта дорога для проявления инициативы и творчества в его ведении учениками.

Анализ литературы и научных статей показал, что проблема формирования познавательной активности на личностном уровне сводится авторами к рассмотрению мотивации познавательной деятельности и к способам формирования познавательных интересов. При этом, особый интерес представляет, определение познавательной активности сформулированное Э.А. Красновским: «...проявление всех сторон личности школьника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения» [1].

Данная трактовка понятия познавательной активности в тоже время отражает мотивы формирования портфолио обучающимися начальной школы. Обобщая содержание статей коллег-учителей можно сказать, что портфолио рассматривается в среде педагогов как одно из средств контроля, возможность систематизировать успеваемость обучающихся, систематизировать и разместить важные их достижения в одной папке. Для ряда педагогов портфолио – основа формирования универсальных учебных действий. К сожалению, никто

из авторов не рассматривает процесс формирования и дальнейшего ведения портфолио как возможность для развития познавательной активности обучающихся [1]. Хотя её становление в младшем школьном возрасте, по мнению учёных, положительно влияет на развитие личности.

В силу этого, необходима целенаправленная педагогическая деятельность, направленная на формирование познавательной активности младших школьников в процессе создания и ведения портфолио. Степень успешности процесса её формирования зависит от влияния системы внешних и внутренних факторов. К внутренним относим биологические факторы, а также психические свойства личности (способности, характер, темперамент и направленность), к внешним – социальные и педагогические.

Идея превратить «шаблонный» процесс формирования портфолио в активный процесс познания, в котором бы участвовали не только родители, но и обучающиеся, пришла во время очередной дискуссии на собрании с родителями первоклассников. Столкнулась с непониманием родителями необходимости создания портфолио уже с первых дней пребывания ребёнка в школе.

Поиски приёмов и способов мотивации родителей к участию в создании портфолио своих детей, убедил изменить подход к организации данной работы.

Отказалась от привычной «выдачи» готовой информации. Предложила родителю, проявляющим заинтересованность в совместной с ребёнком деятельности, подготовить небольшую творческую работу на тему «Незнакомое слово «портфолио». Для работы можно было выбрать один из интересующих вопросов о портфолио. Например, история появления портфолио, структура портфолио первоклассника, варианты оформления портфолио и т.д.

По инициативе родителей провели внеклассное мероприятие в форме «живого» журнала «Мой портфолио», в котором наравне с детьми участвовали и родители. Творческие пары (родитель-ребёнок) подготовили разные формы представления результатов своих поисков: презентация «Что положить в портфолио?», видеofilm «История портфолио в картинках», выставка возможных вариантов оформления содержания портфолио. Заинтересованность детей и родителей-«зрителей» росла по мере получения информации. В ходе мероприятия стали возникать вопросы: чем наполнять портфолио? где можно представить работу? какую работу лучше разместить в портфолио? и пр. Подводя итоги, решили продолжить работу над портфолио по группам (2–3 семьи). Задачи группы определили для себя сами:

- поиск творческих конкурсов в сети Интернет для размещения работ;
- организация участия обучающихся класса в предметных олимпиадах в сети Интернет;

– оказание помощи в размещении работ на сайтах конкурсов.

Во время рефлексии участники мероприятия отмечали:

– обучающиеся: многое узнали о портфолио, увидели как можно красиво и по-разному его оформить, захотели тоже «что-нибудь интересное с мамой подготовить для всех»;

– родители: осознали значимость этого нововведения не только для своих детей, но и для себя (возможность совместной деятельности с ребёнком, общения с родителями класса, совершенствования навыков работы на компьютере).

Организовалась группа детей и родителей, заинтересованных в проведении исследовательской деятельности. Совместно стали проводить творческие встречи, на которых учились проводить такую работу, описывать результаты, презентовать которые выезжали далеко за пределы нашей области.

В течение нескольких месяцев нами была выстроена чёткая система взаимодействия ребёнок – родитель – учитель по организации участия детей в различных конкурсах и мероприятиях. Уже к концу первого класса у  $\frac{3}{4}$  ребят портфолио представляли собой увесистые папки.

На одном из собраний решили, что пора создавать портфолио в электронном виде, т.к. папки становятся достаточно объёмными и неудобными в пользовании. Организовали мастер-класс совместно с учителем информатики, где осваивали понравившиеся программы для создания портфолио.

Результаты четырёхлетней совместной работы были отмечены не только администрацией школы, но и области – 2 наиболее активные ученицы награждены медалями Губернатора Кемеровской области «Надежда Кузбасса», 8 ребят класса – получают губернаторскую стипендию.

Анализируя процесс работы по формированию портфолио обучающихся и её результат, можно утверждать, что в результате совместной деятельности не только обучающиеся, но и родители становятся активными участниками образовательного процесса, включаясь в активную познавательную, творческую деятельность, при этом продукт этой деятельности может иметь научную и практическую значимость. В результате сами открывают новые для себя факты, строят новые для себя понятия, а не получают их в готовом виде от учителя. А участие обучающихся в различных конкурсах однозначно стимулирует их познавательную активность, и, как следствие, повышает уровень учебных достижений, потребности в саморазвитии.

#### *Список литературы*

1. Мармылёва И.Е. Роль проектной деятельности в развитии познавательной активности и способностей младших школьников в условиях реализации ФГОС / И.Е. Мармылёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.proddenka.org/metodicheskie-razrabotki/nachalnaja-shkola/doklady/64625-rol-proektnoj-deyatelnosti-v-razviti-poznava.html>

2. Площадная А.Н. Развитие познавательной активности у младших школьников / А.Н. Площадная [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.proddenka.org/doklady/2618-razviti-poznavatelnoj-aktivnosti-u-mladshih-.html>

*Богданович Екатерина Евгеньевна*  
учитель начальных классов  
МБОУ «Сосновская СОШ»  
с. Сосновка, Кемеровская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО УМЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ**

*Аннотация:* в данной статье рассмотрена методика формирования умений навыков осмысленного и быстрого чтения в начальной школе при использовании приемов технологии «продуктивного чтения».

*Ключевые слова:* технология продуктивного чтения, беглое чтение, осмысленное чтение, «диалог с текстом».

Почему многие дети неохотно и мало читают, а уроки чтения для них становятся скучными и неинтересными? Думаю, что этот вопрос рано или поздно задает себе каждый учитель. Существует ряд причин: общий спад интереса к учению, обилие источников информации, уменьением ученика бегло читать и понимать прочитанное. Перед учителями начальных классов стоит задача не только приобщить младших школьников к чтению в целом, но и обучить их

вдумчивому, аналитическому чтению. Справиться с этой задачей поможет использование педагогами в своей работе технологии продуктивного чтения или её приемов. Она направлена на формирование коммуникативных универсальных учебных действий, умений истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника или автора, умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников, умение извлекать информацию из текста. Технология продуктивного чтения применяется на уроках литературного чтения и включает в себя три этапа работы с текстом: до чтения; во время чтения; после чтения.

На первом этапе осуществляется определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт. На этом этапе в своей педагогической деятельности используются следующие приемы технологии продуктивного чтения: вступительная беседа (по содержанию текста, биографии автора, историческим событиям, случаям из жизни и т.п.); работа с заголовком (прогнозирование); работа с иллюстрацией; работа с трудночитаемыми словами (речевая разминка, речевая пятиминутка, речевая зарядка); работа с непонятными словами и выражениями.

Второй этап технологии продуктивного чтения реализуется через: задания, связанные с контролем понимания текста; задания, предполагающие цитирование из текста; задания, связанные с вопросно-ответными упражнениями. Они занимают большое место среди упражнений, стимулирующих и контролирующих понимание текста.

Хотелось бы остановиться подробнее на приеме «диалог с текстом». Такой приём нужен для установления причинно – следственных связей, сравнение, выяснение правдоподобия и неправдоподобия. Знакомство с «диалогом с текстом» осуществляется с первых страниц, которые читает обучающийся в учебнике. Для начала берутся тексты, которые содержат прямые вопросы: Погляди-ка

Погляди-ка, погляди-ка!  
Что за красный огонек?

Учитель: Текст задает нам вопрос. Попробуем ответить на него. Чем больше у нас будет ответов, тем лучше. А теперь сравним свои ответы с текстом.

Это тонкая гвоздика  
Жаркий празднует денек.

Учитель: Каждый ответ был интересен по – своему. Что же это за красный огонек?

Ученик: В жаркий день гвоздика раскрыла свои лепестки и стала похожа на огонек среди зеленой листвы.

Для того чтобы научить младших школьников самостоятельно задавать вопросы тексту, делается переход от текстов, содержащих прямые вопросы к текстам со скрытыми вопросами:

-Что ж ты, Ёж, такой колючий?

Учитель: Придумайте свои ответы на вопрос текста. Вы заметили, что по – разному сказали об одном и том же – колючки защищают ежа от хищников. А теперь проверим себя:

-Это я на всякий случай:  
Знаешь, кто мои соседи?

Учитель: Давайте ответим на вопрос текста и придумаем последнюю строчку стихотворения. Проверим свои предположения:

Лисы, волки и медведи!

После проверки выдвинутых до чтения предположений всегда обсуждается с обучающимися, чьи прогнозы подтвердились, а чьи не совпали с текстом. Отмечаются особо активные школьники. Таким образом, «диалог с текстом» превращается в анализ текста, развивает в них прогнозирование и учит их задавать вопросы.

Заключительный этап рассматриваемой технологии представляет собой задания, которые предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущем. Вот некоторые приемы, которые часто использую в своей деятельности: чтение, деление на части, составление плана; чтение, нахождение отрывка к иллюстрации; нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос; чтение самого красивого места в тексте или в стихотворении; нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения; чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу; чтение по ролям; чтение, пересказ прочитанного с помощью жестов, мимики, позы; нахождение отрывка, который нужно прочитать презрительно, с мольбой, досадой, насмешкой, радостно, возмущенно и т.д.; конкурсное чтение стихотворений; нахождение и чтение предложений, с помощью которых можно нарисовать устный портрет...

Таким образом, систематическое применение технологии продуктивного чтения показало положительную динамику техники чтения обучающихся в доверенном классе. В таблице 1 представлены результаты техники чтения обучающихся, которые справляются с нормой и читают выше установленного показателя при стопроцентной общей успеваемости:

Таблица 1

Техника чтения обучающихся за три года, %

	Конец 1 класса	Начало 2 класса	Конец 2 класса	Начало 3 класс
Скорость	84	89	100	100
Понимание смысла	80	85	92	100

В заключении хотелось бы отметить, что технология продуктивного чтения способствует более эффективному развитию устной речи обучающихся, повышает качество работы по совершенствованию правильности, беглости, сознательности чтения, стимулирует интерес учащихся к уроку литературного чтения.

#### *Список литературы*

1. Зобнина М.А. Как пробудить у младшего школьника интерес к чтению? / М.А. Зобнина. – М.: Начальная школа, 2007. – 51 с.
2. Ниталимова Л.В. Развитие читательских интересов младших школьников / Л.В. Ниталимова, С.Н. Семенова. – М.: Ментор, 2007. – 63 с.
3. Соболева О.В. Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст / О.В. Соболева. – М.: Баласс, 2011. – 144 с.



*Бойченко Анна Валерьевна*

учитель

МБОУ «СОШ №6»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

## ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В ФОРМАТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** в данной статье автором подчеркивается важность развития и использования взрослыми в воспитании социальных мотивов ребенка для оказания на него положительного воздействия. Дидактические игры призваны помочь реализации указанного сценария.*

***Ключевые слова:** учебная деятельность, младшие классы, социальные мотивы.*

*Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития.*

*Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий.*

*Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.*

*В.А. Сухомлинский*

Современные условия характеризуются гуманизацией образовательного процесса, обращением к личности ребенка, развитию его лучших качеств, формированию разносторонней и полноценной личности.

Огромная роль в развитии, воспитании и обучении ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Она является эффективным средством формирования личности младшего школьника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир, появляется мотивация обучения.

Педагогической обработкой дидактических игр, отбором и пропагандой игровых форм как средств обучения также занимались В.И. Даль, П.Ф. Лесгафт, П.Н. Бокин, Е.М. Деметьев, Л.А. Венгер, И.А. Сорокина, Ф.Н. Блехер, И.Е. Удальцова и другие. На основе исторического анализа установлено, что в отечественной педагогике интерес к проблеме дидактической игры и ее организации имеет давнюю традицию. Создателем теории игры в российской науке является К.Д. Ушинский. Он противопоставляет проповеди стихийности игровой деятельности идею использования игры в общей системе обучения, в деле подготовки ребенка через игру к трудовой деятельности.

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры, в том числе и дидактической М.М. Бахтин, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин. При этом основными подходами к теории возникновения игры является теория духовного развития в игре; обучение ребенка; получение новых знаний о природе и мире в целом; труд как источник появления игры; теория воздействия на мир через игру. Исследователь народной культуры В.М. Григорьев отмечает, что игра – это занятие, не по обязанности, а добровольное, по желанию, приносящее радость; эта радость непосредственна, свободна от расчета на вознаграждение; игра не похожа на учение, труд, искусство и другие серьезные стороны жизни, но способна во многом воспроизводить, моделировать абсолютно любые из них; в игре создается на время особый, условный мир, со своими законами.

В наше время игра – это своеобразная школа социализации ребенка. С одной стороны, в игре проявляется культура поведения, культура общения, культура обучения, выработанная и воспитанная детьми вне игры. С другой стороны, увлекательное содержание игр, изображение коллективного труда, благородных поступков, способствует развитию дружеских чувств, сплачивает детей. Такое единство игровых и реальных отношений помогает создать нравственную направленность поведения детей.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих умение учиться. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Главная задача учителя заключается в том, чтобы создать условия, когда обучение ребенка заменит монотонную деятельность по запоминанию на активную самостоятельную работу. Эта деятельность устанавливается тогда, когда ребенка ставят в ситуацию выбора, когда он сам решает, как поступить: пойти на интересную прогулку или помочь взрослому; съесть конфету самому или отнести ее маме; поделиться игрушками с младшим или оставить себе. Делая выбор, преодолевая сиюминутные желания и поступаясь собственными интересами в пользу другого, чтобы порадовать его, ребенок получает удовлетворение от того, что поступил правильно.

В младшем школьном возрасте открываются новые возможности для стимулирования психического развития ребенка через регуляцию его отношений с окружающими людьми, особенно с учителями и родителями, к воздействиям которых в этом возрасте ребенок еще достаточно открыт. Это позволяет взрослым развивать и использовать в воспитании социальные мотивы ребенка для оказания на него положительного воздействия. Речь идет о таких мотивах, как признание, одобрение со стороны значимых взрослых людей, стремление получить высокую оценку в ряде других.

Учебная деятельность в начальных классах, прежде всего, стимулирует развитие психологических процессов, непосредственного познания, окружающего мира – ощущений и восприятий.

Что же такое игра? По определению Российской педагогической энциклопедии, игра – «это один из видов деятельности человека». Данное определение бесспорно и общепринято. Однако в педагогике и методиках имеет место разное толкование игры как метода обучения (Н.Ф. Виноградова) или как формы обучения (Г.Н. Аквилева, З.А. Клепинина). В самом деле, источником знания является не сама по себе игра, а та деятельность ребенка, которая характеризует игру. Например, дети играют в школу. Они в игре моделируют то, что наблюдали, переживали в настоящей школьной жизни. Здесь методом и является моделирование, которое применено в форме игры.

В педагогике и психологии существует разное понимание дидактической игры. Ее рассматривают со следующих позиций:

- как деятельность, смысл и цель, которой, дать детям определенные знания и навыки; как игру, предназначенную для обучения (Гольдцова О, Клинова Л.);
- как игру имеющую дидактическую цель и требующую соответствующего дидактического материала (Тихеева Е.И.);
- как процесс использования дидактического материала в игровой деятельности посредством которого производится обучающее воздействие, способствующее развитию способностей и знаний (Хачапуридзе);
- как единую систему воздействий, направленных на формирование потребностей в знаниях, активного интереса к тому, что может явиться их новым

источником, а также более совершенных познавательных навыков умений, сенсорных, интеллектуальных, кинетических и др. (З.М. Богуславская);

– как ряд подготовленных операций, включенных в новую задачу (А.Н. Леонтьев).

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте утрачивает свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью, суть которых состоит в том, что данные виды деятельности в отличие от игры, доставляющие просто удовольствие, имеют определенную цель. Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения.

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив.

Особый вариант педагогического общения представляют дидактические игры.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Необходимость использования дидактических игр как средства обучения детей в младшем школьном возрасте в условиях реализации ФГОС определяется рядом причин:

1. Игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения (не случайно поэтому многие дети приносят в школу игрушки). В школьном возрасте игра не умирает, а проникает в отношения к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и в труде. Отсюда следует, что опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это важный и наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу.

2. Освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно (многие дети вообще не знают, что такое «учиться»).

3. Имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры как раз и способствуют развитию у детей психических процессов.

4. Недостаточно сформирована познавательная мотивация. Основная трудность в начальный период обучения заключается в том, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнить в школе. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Побуждать же к учению должно то содержание, которому ребенка учат в школе. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении ребенка в школу (освоение им новой роли – роли ученика, установление взаимоотношений со сверстниками и учителями).

А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, подчеркивал: «Нам необходимо добиться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка». С другой стороны, некоторые педагоги склонны, наоборот неправомерно рассматривать дидактические игры лишь как средство интеллектуального развития, средство развития познавательных психических процессов.

Однако дидактические игры – это еще и игровая форма обучения, которая, как известно, достаточно активно применяется на начальных этапах обучения, т. е. в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.

Дидактические игры весьма сложны для руководства. Чтобы дидактическая игра не превратилась в учебное занятие, в ней должны присутствовать структурные элементы: обучающая задача, игровое действие или игровой элемент и правила игры. Иногда выделяют еще содержание игры и ее окончание (заключение).

Особая ценность игры состоит в том, что игра означает для нас трансформацию окружающего мира согласно нашему желанию, тогда как учение изменяет нас самих для лучшей адаптации к внешним условиям.

Я.А. Коменский очень высоко оценивал роль игры в обучении. Он писал в «Автобиографии»: «Весь метод направлен на то, чтобы школьная подневольщина превратилась в игру и забаву».

Отбор познавательных задач для дидактических игр осуществляется в соответствии с разделами программы обучения и воспитания, с учетом возрастных особенностей детей.

Существенный признак дидактической игры – устойчивая структура, которая отличает её от всякой другой деятельности. Структурные компоненты дидактической игры: игровой замысел, игровые действия и правила.

По структуре дидактические игры делятся на сюжетно-ролевые и игры-упражнения, включающие только отдельные элементы игры. В сюжетно-ролевых играх дидактическая задача скрыта сюжетом, ролью, действием, правилом. В играх-упражнениях она выражена явно. В дидактической игре ее замысел, правило, действие и включенная в них умственная задача представляют собой единую систему формирующих воздействий.

При подборе игр важно учитывать наглядно-действенный характер мышления младшего школьника. Необходимо также помнить и о том, что игры должны содействовать полноценному всестороннему развитию психики детей, их познавательных способностей, речи, опыта общения со сверстниками и взрослыми, прививать интерес к учебным занятиям, формировать умения и навыки учебной деятельности, помогать ребенку овладеть умением анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать. В процессе проведения игр интеллектуальная деятельность ребенка должна быть связана с его действиями по отношению к окружающим предметам.

Игры можно проводить как на уроке, так и во внеклассной работе. Цель их: оживить скучное, увлечь творчеством, заинтересовать обыденным, так как интерес – это катализатор всей учебной деятельности. Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащегося:

– игры-путешествия (Имеют сходство со сказкой, ее развитием, чудесами, игра-путешествие отражает реальные факты или события, обычное раскрывает через необычное, простое – через загадочное, трудное – через преодолимое, необходимое – через интересное. Все это происходит в игре, в игровых действиях, становится близким ребенку, радует его. Цель игры-путешествия – усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, обратить внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.);

– игры-поручения (Имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Иг-

ровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: «Помоги Буратино расставить знаки препинания», «Проверь домашнее задание у Незнайки».);

– игры-предположения («Что было бы..?») или «Что бы я сделал...», «Кем бы хотел быть и почему?», «Кого бы выбрал в друзья?» и др. Иногда началом такой игры может послужить картинка. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия.);

– игры-загадки;

– игры-беседы. (В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе воспитатель часто идет не от себя, а от близкого детям персонажа и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость его, желание повторить игру. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения.)

В настоящее время особенно бурно развивается направление компьютерных дидактических игр. Компьютерные игры имеют преимущество перед другими формами игр: они наглядно демонстрируют ролевые способы решения игровых задач. В них дети приобретают опыт нравственного поведения в самых разнообразных условиях жизни. Такие игры помогают избежать штампов и стандартов в оценке поведения разных персонажей в разных ситуациях.

Подводя итог, можно сказать, что в развитии познавательной активности младших школьников особое место занимают дидактические игры. Это творческая целенаправленная деятельность, в процессе которой дети в занимательной форме глубже и легче познают явления окружающей действительности, расширяют представления о количественных и пространственных отношениях, приобретают навыки сравнения, анализа, синтеза. Игра служит как бы переходным мостиком к учению, той средой, в которой легче, интереснее проходит познавательная деятельность.

#### **Список литературы**

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010.
2. Ермолаева М.В. Психолого-педагогическая практика в системе образования / М.В. Ермолаева, А.Е. Захарова, Л.И. Калинина, С.И. Наумова. – М.: Просвещение, 1998.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009.
5. Педагогика / под ред. Сластенина В.А. – М.: Академия, 2008.
6. Педагогика / под ред. Пидкасистого П.И. – М.: Педагогическое общество России, 2006.
7. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М.: Владос, 2008. – 474 с.
8. Ситаров В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2004.
9. Филимонова Н.И. Через занимательность – к развитию личности. – Мн.: Белор. наука, 2000.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 1979.
11. Развитие познавательной деятельности младших школьников средствами игры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=699938>

*Браславский Дмитрий Юрьевич*

тьютор

ГБОУ «Гимназия №201 ордена Трудового

Красного Знамени им. Героев Советского Союза

З. и А. Космодемьянских»

г. Москва

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ**

***Аннотация:** в начале нового столетия в российском образовании возникло несколько качественно новых феноменов, обусловивших освоение новой терминологии. Один из таких феноменов теории и методики образования – тьюторское сопровождение обучения ребёнка в рамках индивидуальной образовательной программы, а также само понятие «тьютор». В работе на основе анализа практического опыта индивидуализации в массовой школе раскрываются цели и задачи, особенности и направления работы тьютора в массовой школе. Описываются как внутренние, так и внешние ресурсы образовательной успешности обучающегося, целесообразному использованию которых призвано содействовать тьюторское сопровождение. Рассматриваются также особенности взаимодействия тьютора с другими субъектами образовательной деятельности, разграничение функциональных обязанностей тьютора и других педагогов и специалистов.*

***Ключевые слова:** тьютор, индивидуальный образовательный маршрут, внешние ресурсы обучающегося, внутренние ресурсы обучающегося.*

Исторически тьютор – посредник между самоопределяющимся студентом и гибкой вариативной разно-модульной программой обучения в средневековых английских университетах [1, с. 8]. В условиях современной индивидуализации образования в российской средней школе тьютор должен выполнять сходные функции:

- формировать вместе с обучающимся и при участии других субъектов образовательного процесса индивидуальную образовательную программу;
- направлять действия обучающегося по реализации этапов этой программы, координировать обучающие воздействия преподавателей, внеурочные образовательные действия обучающегося, образовательные воздействия семьи и школы;
- диагностировать совместно с обучающимся его образовательные результаты, достигнутые при реализации индивидуальной образовательной программы, регулировать процесс оценивания преподавателями результатов освоения обучающимся учебного материала по предметам, формировать промежуточные интегративные смысловые оценки учебной успешности обучающегося;
- инициировать корректировку содержания и форм реализации индивидуальной образовательной программы с учётом результатов диагностики образовательных достижений обучающегося, а также возникших новых проблем, целей и задач развития, нового проекта образовательной траектории и траектории личностного развития [3, с. 54].

Особое значение тьюторское сопровождение приобретает при определении профильной специализации обучения, при организации допрофессиональной подготовки.

Учителя-предметники, психологи, педагоги дополнительного образования взаимодействуют с тьютором и с обучающимся как равноправные участники

вариативного образовательного процесса [4, с. 41]. Это позволяет обучающемуся максимально эффективно:

- использовать внутренние ресурсы своего учебного успеха;
- воспользоваться предложенными средой внешними ресурсами.

В массовой школе тьюторское сопровождение вводится для узкой категории обучающихся, или же на краткосрочный период обучения, будучи адресовано, например:

- детям с ОВЗ, участникам процесса инклюзивного обучения;
- детям со сложной ситуацией в семье;
- педагогически запущенным детям, требующим образовательной реабилитации;
- интегрируемым в среду массовой школы воспитанникам детского дома;
- детям, переживающим последствия тяжёлой психотравмы;
- обучающимся на этапе профессионального самоопределения;
- одарённым детям с особыми образовательными запросами и потребностями.

Современная образовательная ситуация для российских школьников резко и внезапно осложнилась после начала модернизации образования, по причинам:

- роста требований к качеству образования, несоответствия этим требованиям значительной части ранее полученных знаний и сформированных (нередко – несформированных) УУД и компетентностей;
- роста требований к качеству работы учителя, несоответствия этим требованиям профессиональных компетенций достаточно большой части учительского корпуса; стремление неуспешных в новых условиях учителей добиться улучшения показателей качества работы большей эксплуатацией памяти, внимания и работоспособности ученика;
- сохранения в значительной части родительского сообщества и учительского корпуса стереотипа «если стараться – всё получится», позволяющего избежать анализа сложной образовательной ситуации ребёнка, а также ответственности за её преодоление;
- сохранение у значительного числа родителей, а опосредованно и у подростков уровня социальных и образовательных притязаний, не соответствующего степени мотивационной, образовательной и психофизиологической готовности к новым требованиям, предъявляемым к высокому образовательному цензу;
- ситуации конкуренции между школами в условиях подушевого финансирования, спровоцировавшей в ряде случаев попытки имитации качества образования;

В этих условиях шансы на учебный успех имеет обучающийся, располагающий такими внутренними ресурсами, как:

- хорошее состояние здоровья, отсутствие хронических заболеваний, влияющих на работоспособность или затрудняющих коммуникацию;
- достаточное для продуктивной работы, развитие высших психических функций, развитые волевые качества;
- достаточный базовый уровень ранее полученных знаний;
- позитивный опыт социализации и коммуникации в среде сверстников;
- развитие мотивации к учебной деятельности как смысловой, в минимальной мере, зависящей от внешней оценки; навык самооценки;
- склонность и способность к саморегуляции и самоконтролю, развитые регулятивные УУД, развитый внутренний локус контроля;
- адекватная самооценка, достаточная степень уверенности в себе;
- адекватный уровень притязаний, готовность отсекаать при планировании избыточные и реально недостижимые версии собственного будущего, концентрировать имеющиеся внутренние и внешние ресурсы на главных задачах

В то же время, обучающемуся необходимы такие внешние ресурсы, как:

- способность учителя использовать формы и способы обучения, учитывающие индивидуальные особенности его образовательной деятельности и состояния здоровья;
- готовность учителя к эффективному педагогическому общению;
- культивирование в педагогическом взаимодействии смысловой мотивации к учению, отказ от чрезмерной эксплуатации оценочной мотивации;
- соблюдение при обучении норм, ограничивающих нагрузку на внимание и память, лимитирующих объём домашних заданий и количество диагностических работ;
- наличие равноправных договорных отношений, готовность учителя к получению адекватной обратной связи.

Направления деятельности тьютора и соответствуют необходимости обеспечить их привлечение в интересах ученика. Это справедливо как для формализованной деятельности тьютора (в рамках нормативно определённых должностных обязанностей в образовательной организации), так и для ситуации «фактического тьюторства», возникающего спонтанно, в рамках совместной деятельности педагога и обучающегося (урочной, внеурочной, проектно-исследовательской, социально-волонтёрской и пр.).

Рассмотрим эти направления на каждом этапе взаимодействия.

#### *1. Начало взаимодействия.*

Начало взаимодействия может быть обусловлено:

- запросом субъекта образовательной деятельности (самого ребёнка, его родителей, классного руководителя, учителя-предметника, администрации, психологической службы);
- ситуативным выходом на образовательные проблемы обучающегося в рамках сложившегося взаимодействия и отношений в системе «учитель – ученик».

Нередко на первых стадиях взаимодействия тьютора с учеником речь не может идти о глубоком и содержательном диалоге, поскольку:

- отсутствует необходимая степень доверия между ребёнком и взрослым;
- на данном этапе логический анализ ребёнку чужд и несвойственен, а углубление в корневые причины собственной неуспешности усиливает учебную тревожность.

Первый контакт тьютора с неуспешным учеником часто возникает в ситуации, когда ребёнок обратился с поверхностной частной проблемой непонимания учебного раздела, отношений с учителем, временной усталости, отношений со сверстниками.

Решая вместе с ребёнком эту частную проблему, необходимо дать ограниченный опыт совместного анализа её причин и путей решения, чтобы такой анализ стал привычным, а затем превратился в потребность, и не только при решении острых проблем.

В этот момент речь ещё не идёт ни о совместном с обучающимся целеполаганием в тьюторском сопровождении, ни о конкретизации задач такого сопровождения самим тьютором – это стадия первичной ориентировки в образовательной ситуации.

Ситуация обычно требует паллиативных действий, которые, к тому же, дают и больше оснований для выводов о ситуации ученика, чем любой другой прямой или косвенный сбор сведений. Рассмотрим эти паллиативные действия.

#### *1. Преодоление негативного опыта социализации и коммуникации со сверстниками.*

Совместная урочная и внеурочная деятельность, доступ к управлению которой, как ресурсом, может получить тьютор, становится ресурсом такого преодоления, поскольку:

- даётся иной, продуктивный опыт коммуникации;



- создаются предпосылки изменения оснований для самооценки;
- создаются возможности для переноса полученного опыта в ту среду общения, где ранее был получен негативный опыт.

2. *Минимизация негативного влияния на учебную успешность психофизиологического неблагополучия:*

- побуждение ребёнка и его семьи к самым простым шагам по нормализации психофизиологического здоровья; начиная с элементарного обращения к специалистам;

- консультирование учителей о необходимости учёта наличия таких особенностей учебной деятельности данного ребёнка при образовательном взаимодействии с ним.

3. *Совместный с обучающимся (и педагогом-психологом) анализ существующих у него психических ресурсов, планирование и реализация усилий по их развитию и расширению, насколько это возможно, и по их наиболее эффективному группированию и использованию в учебной деятельности – там, где улучшение не очень вероятно.*

4. *Анализ имеющегося уровня предметных знаний, выявление базовых пробелов, привлечение внешних образовательных ресурсов для их заполнения.*

Часто проблемой взаимодействия в системе «учитель – ученик» является отсутствие адекватной обратной связи. Учитель, особенно если он обучает этого ребёнка в не с самого начала изучения курса, вопреки собственной уверенности, зачастую не осведомлён о том, то, на самом деле, не знает его ученик из ранее пройденного, и не понимает из усваиваемого классом в данный момент. Массовая школа формирует у детей актёрский талант изображения понимания и убежденность в том, что непонимание непростительно. Задача тьютора – «включить» эту обратную связь, хотя бы между ребёнком и собой, затем, если и насколько возможно – между ребёнком и учителем-предметником, дать ребёнку опыт использования такой обратной связи не в качестве причины карательных санкций, а в качестве инструмента решения возникающих учебных затруднений.

*II. Переход к осознанному взаимодействию. Совместные целеполагание, планирование и прогнозирование.*

1. *Выход на совместный анализ жизненных смыслов, целей и ценностей ученика, и вытекающих из них шагов по изменению образовательной ситуации.*

Дальнейшие возможные совместные шаги не могут противоречить ценностным выборам ученика – чётко структурированным или формирующимся, осознаваемым или неосознаваемым, самостоятельно освоенным при научении в социальной практике или интериоризированным в ряду семейных и школьных ценностей.

В процессе такого совместного анализа ученик может:

- выявить сложившийся у него набор смыслов, целей и ценностей (возможно, поверхностных), чтобы далее обсудить набор практических задач по их воплощению;

- артикулировать отсутствие такого набора и желания связывать им себя сейчас и в дальнейшем, стремление сосредоточиться на паллиативных действиях по разрешению частных кризисов в образовательной ситуации;

- принять цели, ценности и смыслы, отличные от ранее провозглашённых.

При этом:

- выбор ученика может не совпадать с выбором наставника и его социальным опытом; в определённых границах это ни в коем случае не является неприемлемым;

- процесс ценностного самоопределения, вероятнее всего, будет процессом активных дискуссий, что само по себе уже является для ученика важным опытом;

– глубина и направленность дальнейшего взаимодействия тьютора с учеником в немалой степени будет зависеть как от продуктивности и конструктивности этого диалога, так и от того, будут ли сформулированные учеником ценностные приоритеты лежать в области общечеловеческой, общегражданской, нравственно-этической парадигмы.

В случае кардинального несовпадения жизненных целей ученика с теми, которые принято вписывать в «модель выпускника», необходимо искать достаточный, смысловой тезаурус, оставляя пространство для возможных дальнейших эволюционных изменений.

2. *Постановка образовательных целей*, детализация образовательных задач, прогнозирование результатов, определение критериев их достижения, планирование этапов реализации образовательного маршрута. Среди конкретизированных задач важное место занимают те, которые начали решаться во время предыдущего этапа «ориентировки»:

1) нормализация психофизиологического здоровья и получение адекватной реакции образовательной среды на психофизиологические особенности;

2) продолжение работы по развитию высших психических функций, и по организации учебной деятельности с использованием существующего уровня их развития;

3) продолжение действий по заполнению базовых пробелов в знаниях и владении УУД, получению учебной помощи из тех или иных источников.

Теперь, наряду с этими уже выполнявшимися задачами, поставлены новые:

4) конкретизация собственного уровня социальных и образовательных притязаний в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе. Выделение основных и второстепенных направлений образовательного маршрута. Определение стратегии управления ресурсами, их концентрации для использования на основных направлениях;

5) изменение структуры мотивации обучающегося к учению – в той мере, в которой эта структура мотивов не способствует достижению сформулированных им самим целей;

6) отыскание адекватных оснований для личностной самооценки и оценки образовательных результатов, развитие навыков адекватного самооценивания;

7) определение необходимых мер организации жизнедеятельности, распределения сил и времени (урочных и внеурочных занятий, режима питания и сна, отдыха);

8) определение возможностей проявления инициативы для привлечения внешних образовательных и организационно-технических ресурсов в образовательных пространствах семьи и школы. Привлечение этих ресурсов;

9) определение возможностей для привлечения эмоциональных ресурсов.

Дальнейшее взаимодействие тьютора с обучающимся и будет последовательной реализацией задач из данного перечня.

*III. Организация взаимодействия по достижению запланированных образовательных результатов.*

1. *Формулирование социальных и образовательных притязаний, соответствующих заявленной системе жизненных смыслов, целей и ценностей:*

– выделение версий желаемого уровня притязаний, ранее заимствованных обучающимся без достаточного осмысления и критического анализа, с тем, чтобы осмысленно либо закрепить его на сформулированной ценностной основе, либо отвергнуть;

– анализ существующих у обучающегося и влияющих на его жизненный выбор людей социальных стереотипов;

– реалистичное оценивание имеющихся в распоряжении психофизических, эмоциональных, финансовых, учебных, социальных ресурсов, делающих возможным или невозможным реализацию данного уровня притязаний вообще или в рассматриваемой сейчас временной перспективе.

2. *Совместная работа тьютора и обучающегося с самооценкой обучающегося:*

– прояснение для ученика социальных и психологических механизмов перенесения оценки своей состоятельности/несостоятельности из узко-предметной или любой узкой сферы в сферу общеличностную; научение защите от этих механизмов;

– научение защите от уязвимости перед внешней оценкой (в т. ч. положительной).

3. *Работа с мотивацией.* Изменение отношения к внешнему оцениванию приводит к пересмотру структуры мотивов, в том числе к учебной деятельности. Преобладание оценочной мотивации в старших классах школы неадекватно задачам личностного развития и достижения учебного успеха, но, до недавнего времени, по крайней мере, могло способствовать решению локальных задач учебной деятельности.

Сегодня мотивация, связанная с получением положительной внешней оценки:

– заставляет нерационально распределять ресурсы для учебной деятельности;

– затрудняет объективный анализ факторов учебной неуспешности;

– способствует подмене собственных задач и интересов в образовательном взаимодействии задачами и интересами других субъектов образовательной деятельности;

– не обеспечивает эмоциональной подпитки в условиях учебных перегрузок.

Мотивация, связанная с избеганием получения отрицательной внешней оценки:

– блокирует самостоятельную учебную активность;

– усугубляет общий кризис утомляемости и эмоционального истощения;

– делает учебную (и не только) ситуацию тупиковой.

Задача совместной работы тьютора и ученика – снижение значимости оценочной мотивации в общей структуре мотивов к учению, с замещением её смысловой мотивацией.

4. *Работа с УУД* на данном этапе носит совместный целенаправленный характер, как в рамках решения других задач по реализации индивидуального образовательного маршрута, так и как отдельные самостоятельные задачи саморазвития при самоконтроле и формах договорного внешнего контроля со стороны тьютора.

5. *Привлечение внешних ресурсов учебного успеха:*

– получение внешних ресурсов из образовательной среды школы;

– мобилизация реально возможной доли ресурсов, находящихся в распоряжении семьи (пространственных, временных, образовательных, организационных, технических, информационных, социальных) для достижения учебного успеха;

– оптимизация прочих образовательных и иных ресурсов (в пространствах учреждения дополнительного образования, микрорайона, города, социального окружения).

Ранее сложившаяся модель образовательных взаимоотношений предполагала, что учитель, школа диктуют набор внешних образовательных ресурсов учащемуся.

В последние годы значительная часть обучающихся пришла к пониманию того, что внешние образовательные ресурсы в школе могут быть:

– недостаточными или морально устаревшими;

– предоставлены с запозданием, по тем или иным причинам;

– замещены их качественной или некачественной имитацией.

В сложившейся ситуации ребёнок, с помощью тьютора, может самостоятельно формулировать приемлемые для себя содержание и формы образовательного взаимодействия, а также договорных отношений. За таким запросом стоит желание максимально эффективно использовать свои силы и время. Не менее важны учёт и анализ тех ресурсов (элективы, факультативы, консультации, учебные экскурсии, проекты и исследования), которые предлагаются школой в целом, выработка обучающимся осмысленного отношения к их использованию или неиспользованию.

При рассмотрении внешних ресурсов, которые могут быть предоставлены семьёй, необходимо совместное планирование тьютором, обучающимся, родителями долгосрочных и краткосрочных перспектив, с решением проблем:

- получения организационной помощи семьи в установлении режима дня обучающегося (иногда – с существенными изменениями в режиме жизни всей семьи);

- обустройства своего домашнего рабочего места, обеспечения достаточного для учебного успеха доступа к личной или общесемейной цифровой технике;

- выделения в семейном бюджете, насколько это возможно, статьи расходов на необходимых репетиторов, курсы, дополнительную учебную литературу и пр., в тех случаях, когда семья ранее не рассматривала такие расходы как неизбежные;

- осмысленного и единого с самим обучающимся отношения к внешним оценкам и к приоритетам в изучении тех или иных школьных предметов;

- формировании единого с самим обучающимся уровня социальных и образовательных притязаний; снятие связанной с неадекватными притязаниями дополнительной эмоциональной нагрузки на ребёнка.

*6. Привлечение внешних эмоциональных ресурсов, дающих ученику возможность:*

- в стрессовом или депрессивном состоянии, включать позитивный алгоритм эмоциональной защиты, дистанцирования от раздражителя;

- оставить в своём графике время не для пассивного и не несущего отдыха ничегонеделания, а для осмысленных и простроенных эмоциональных передряшек, наполненных эмоционально подпитывающей деятельностью.

#### *IV. Подведение итогов тьюторского сопровождения и его завершение.*

Для тьюторского сопровождения важна итоговая оценка его эффективности обоими участниками, а также процедура завершения, а при необходимости – психологической сепарации. Поскольку началом осмысленного и взаимно ответственного взаимодействия стало совместное целеполагание и планирование, при завершении взаимодействия его участникам легко ответить себе на несколько итоговых вопросов.

1. Какие цели и задачи ставились перед участниками взаимодействия, какими критериями должно было проверяться их достижение?

2. Изменялись ли цели, задачи и критерии в процессе взаимодействия, а если да – то было ли такое изменение оправданным?

3. В какой мере актуальное состояние образовательной ситуации соответствует первоначально принятым и впоследствии изменённым целям и задачам, на каких критериях можно проверить такое соответствие или несоответствие?

4. Что произошло за указанный период с психофизическим здоровьем обучающегося, и почему? Каковы дальнейшие задачи собственного здоровья сбережения?

5. Как развивались высшие психические функции? Есть ли потенциал их дальнейшего развития или эффективного использования на достигнутом уровне развития?

6. Адекватен ли уровень социальных и образовательных притязаний обучающегося, есть ли необходимость его дальнейшего снижения или повышения?

7. Адекватна ли самооценка обучающегося, есть ли ресурсы для её укрепления?

8. Насколько способствует дальнейшему образовательному и жизненному успеху сложившаяся в итоге структура мотивации обучающегося, есть ли необходимость в её дальнейшей трансформации и возможности для таковой?

9. Какие пробелы в предметных и метапредметных знаниях не восполнены обучающимся на данный момент? Является ли их восполнение остро актуальным?

10. Какие УУД сформированы и вошли в образовательный инструментальный арсенал обучающегося, каков потенциал их дальнейшего развития?

11. Какие компетенции освоены, достаточен ли этот набор для решения образовательных и жизненных задач, каков потенциал их дальнейшего освоения?

#### **Список литературы**

1. Александрова Е.А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока / Е.А. Александрова, Е.А. Андреева. – М. – Тверь: СФК-Офис, 2013. – 156 с.
2. Гушина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С. 32–38.
3. Ковалёва Т.М. Принцип индивидуализации и профессия тьютора в российском образовании // Исторические истоки и теоретические основы тьюторства. – Владивосток, 2014. – С. 43–72.
4. Конева Л.С. Индивидуальные образовательные траектории как фактор развития интеллектуальной одаренности обучающихся / Л.С. Конева, Е.А. Тарандушка // Одаренный ребенок. – 2011. – №3. – С. 39–48.
5. Кунаш М.А. Педагогические условия реализации индивидуальных образовательных программ старших подростков // Человек и образование. – 2011. – №3. – С. 109–113.
6. Макотрова Г.В. Обучение по индивидуальным учебным планам: повышение мотивации и возможность учащегося выбирать желаемую нагрузку / Г.В. Макотрова, К. Журавлева [и др.] // Директор школы. – 2008. – №3. – С. 53–58.
7. Перегягина Н.Н. Индивидуальная образовательная траектория как способ сохранить человека в образовательном процессе // Психология обучения. – 2010. – №4. – С. 15–27.

**Васильева Светлана Федоровна**  
учитель физической культуры  
ГБОУ ВО «Высшая школа музыки  
(институт) им. В.А. Босикова»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ КАК СРЕДСТВО ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ МУЗЫКОЙ**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается значение физической культуры в обучении музыкантов. Автор выделяет периоды активности человеческого организма, призывает к самодисциплине.

**Ключевые слова:** физическая культура, упражнения, здоровый образ жизни.

Великий поэт Гете писал: «Главным предметом изучения человечества является человек». Культуру здоровья определяет, прежде всего, умение жить, не вредя своему организму, а принося ему пользу.

Основными направлениями реформы общеобразовательной и профессиональной школы предусмотрены организация и проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме дня школьников. Особую важность этот вид работы приобретает для учащихся, начавших обучение с 7-летнего возраста, адаптация которых к учебной деятельности протекает напряженно. Тема настоящей статьи приобретает еще большую актуальность для будущих музыкантов, которые, помимо общеобразовательных предметов и уроков по специальным дисциплинам, вынуждены в силу своей профессии много часов проводить за инструментом. У них неблагоприятные функциональные сдвиги происходят быстрее и в первую очередь под влиянием большого статистического компонента. Между тем эти дети особенно нуждаются в благотворном влиянии на организм различных средств физической культуры.

Ряд исследований российских и зарубежных авторов со всей очевидностью показал, что физические упражнения и закаливание – могучие средства лечения и профилактики различных нарушений состояния здоровья: они повышают защитные силы организма, способствуют устранению или компенсации патологических нарушений и вторичных функциональных сдвигов, повышают физическую и умственную работоспособность.

Мышечная деятельность является мощным биологическим раздражителем и стимулятором жизнедеятельности организма человека. Очень убедительно звучат слова известного французского клинициста конца 18 столетия Ж. Тиссо: «Движение как таковое может по своему действию заменить любое средство, но все лечебные средства мира не могут заменить действия движения». Эти же мысли заложены в известных афоризмах: «Движение – это жизнь», «Что не упражняется – разрушается». Данные афоризмы подчеркивают значение физической активности для поддержания на должном уровне жизненных функций. Широко использовал физические упражнения в своей практике выдающийся ученый, врач Авиценна. Он писал: «...Самое главное в режиме сохранения здоровья есть занятия физическими упражнениями, а затем режим пищи и режим сна».

Неправильный образ жизни представляет собой серьезную угрозу для здоровья. Физическая тренировка построена на основе всех достижений физиологии и педагогики. И медицина со всем огромным арсеналом используемых ею средств и методов, будет беспомощна там, где сам человек неправильным образом жизни разрушает свое здоровье.

Оздоровление быта и труда, улучшение условий жизни, создание предпосылок для формирования разумных здоровых привычек (укрепление силы воли и характера, умения владеть собой) обеспечат максимальный эффект здоровью от использования физических упражнений. Организация ежедневных занятий физической культурой на уроках, во внеурочное время является важной проблемой, в реализации которой должны активно участвовать родители, воспитатели, школьный медицинский персонал и педагоги. Особенно эффективными формами утверждения здорового образа у школьников являются проведение дней и недель здоровья, использование на занятиях теоретических сведений и знаний по другим предметам. Для этого нам надо еще раз более подробно рассказать о динамике работоспособности человека в течение дня (это необходимо для правильного самостоятельного планирования занятий физическими упражнениями, в т. ч. и физкультурных минут различной направленности).

1 период – от 7:00 до 9:00 – для занятий физическими упражнениями не очень благоприятный. Работоспособность низкая. Уровень возбуждения также очень низкий. В этот период лучше выполнить утреннюю гигиеническую гимнастику, физкультурные паузы и минуты, направленные на возбуждение нервной системы, дыхательную и глазную гимнастику.

2 период – 9:00–12:00 – наиболее благоприятен для занятий физическими упражнениями. В это время лучше всего планировать самостоятельные занятия физическими упражнениями для развития физических качеств.

3 период – 13:00–16:00 часов дня, как правило, в этот период снижается работоспособность человека. В это же время, если человек устал, то у него может излишне возбудиться нервная система. Поэтому в это время необходимо выполнять физкультурные минуты для снижения возбуждения нервной системы, глазную и дыхательную гимнастики. Объяснить учащимся, что при появлении признаков утомления необязательно надолго прерывать работу. Можно прямо сидя на месте в течение 1–2 минут, выполнить 2–3 упражнения и «убрать» признаки утомления.

4 период – 16:00–19:00 – это период нового повышения работоспособности организма. Поэтому в этот период вновь можно развивать у себя физические качества.

5 период – 19:00–21:00 – подготовка ко сну. В этот период необходимо избегать выполнения тяжелых физических упражнений. Полезно для снижения возбуждения нервной системы, дыхательная и глазная гимнастики.

Используя эти простые рекомендации в своей работе, вы можете значительно увеличить работоспособность детей и способствовать не только сохранению физического здоровья учащихся, но и сохранению их психологического здоровья. Учащиеся будут больше общаться друг с другом, будут учиться помогать и поддерживать друг друга, что повлияет на изменение их коммуникативной культуры.

Целесообразность данной формы эффективного отдыха во многом зависит от гигиенических условий ее проведения. Помещение, в котором проводятся занятия должно:

- 1) обязательно систематически проветриваться;
- 2) средняя температура воздуха должна быть + 18<sup>0</sup>С; +19<sup>0</sup>С.

Игра на музыкальном инструменте представляет собой один из сложных видов человеческой деятельности. Один из современников великого русского пианиста Антона Рубинштейна подсчитал, что во время одного из своих концертов он сыграл 62900 нот и потратил массу, равную 94 с лишним центнера. Такая затрата сил требует соответствующей физической подготовки, поэтому многие музыканты уделяют своему здоровью очень пристальное внимание.

В нашей школе большое значение придается физическому здоровью детей, начиная от физкультминутки до участия детей в различных спортивных соревнованиях. Мы для адаптации к учебной деятельности, профилактики нарушений осанки и сохранения работоспособности, на уроках проводим активные минуты отдыха и лечебную физкультуру.

Жить без болезней, оставаясь практически здоровым – цель достижимая, она должна стать нормой истинно культурного человека. Для этого нужны усилие воли и самодисциплина.

### *Список литературы*

1. Амосова Т.Ю. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой / Т.Ю. Амосова. – М.: РИПОЛ классик, 2009.
2. Жук В.А. Эффективная методика двигательной подготовки школьников. Пути повышения физической культуры школьников / В.А. Жук. – М., 1998.
3. Кузнецов В.С. Физкультурно-оздоровительная работа в школе Физическая культура / В.С. Кузнецов. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М., 1997.

*Дьячковская Ольга Ильинична*  
учитель начальных классов  
МБОУ «Кюпская СОШ им. Е.И. Апросимова»  
с. Кюпцы, Республика Саха (Якутия)

## СТУПЕНЬ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ – ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** работа посвящена исследовательской деятельности учеников начальной школы на базе предмета окружающий мир образовательной программы «Школа 2100». Исследовательская работа в начальной школе является заложением фундамента в формировании мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и становлению творческой личности.*

***Ключевые слова:** исследовательская работа, личность, начальная школа.*

Одним из главных направлений деятельности современной школы является разностороннее развитие личности ребенка, его умение работать в коллективе, применять на практике теоретических навыков, повышения мотивации к обучению. За время двадцатипятилетнего педагогического стажа хочется подчеркнуть систему преподавания образовательной программы «Школа 2100». Эта программа нацелена на развитие личностных качеств ученика. В этой программе нет перечня информационных единиц, обязательных для изучения по определенному предмету в том или ином классе. В литературном источнике [1, с. 80] проанализированы основные смыслообразующие понятия педагогического феномена «метод проектов». В ней описаны цели и сущность учебного проектирования. Особое внимание уделено вопросам организации работы над интегрированным проектом во внеурочной деятельности. Работа по программе «Школа 2100» предполагает исследовательскую деятельность на уроках окружающего мира. Эти работы так и называются «Мои маленькие исследования» и идут по темам. Например, «Традиции народа», «Моя родословная». Особый интерес учеников вызывает исследование топонимики нашего северного края. И исследовательскую деятельность учеников я, как учитель, включаю во все образовательные области начальной школы. При этом основную роль играют творческие методы обучения.

Известно, что именно в начальной школе закладывается фундамент знаний, умений и навыков активной, творческой, самостоятельной деятельности учащихся, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности. И в итоге исследовательская работа является главным направлением развития личности учащегося. Если ученик приучается с раннего возраста к самому слову «исследование», то уже задается вопрос и ищет на него ответ, при этом намечает план действий. Умение составить план действий является основополагающим для анализа полученных результатов. Полученные знания учеником – это не просто результат творческой работы, а является очередной ступенью развития личности [2, с. 3].

Исходя из этого, *целью настоящей работы является привлечение учеников начальной школы к творческо-исследовательской работе.* Для достижения данной цели необходимо поставить выполнение некоторых задач. Любая исследовательская работа состоит из нескольких этапов: выбор темы, его обоснование; постановка цели и задачи; определить гипотезу и организацию исследования, защита работы. В настоящее время родители активно принимают участие в школьных делах своего ребенка. Основная особенность сельской школы заключается в тесном взаимодействии села и школы. Это определяется удаленностью от городских центров, замкнутостью и территориальной отгороженностью. Однако в этом и есть положительная тенденция объединения и взаимодействия детей и родителей. Поэтому отсутствуют особые затруднения в привлечении родителей в творческо-исследовательской работе. И для многих родителей работа становится интересным и захватывающим делом. Они, вместе с детьми выполняют несложные исследования по наблюдению за выращиванием растений, за развитием домашних живот-



ных, погодными явлениями, помогают подбирать информацию, помогают ребенку готовить защиту своей работы.

Для достижения поставленной цели исследовательской работы детям становится необходимым работать с книгой, газетой, журналом, так же на помощь приходит всемирная сеть интернета. И совместная такая работа больше сближает родителей и детей. Интересно наблюдать с каким азартом начинается поиск нужной информации. Кто-то начинает литературный поиск в школьной, затем в сельской библиотеках, ищут во всемирной сети интернета, некоторые с привлечением родителей начинают опрос, набирают статистику и т. д. Результатом таких совместных работ заключается в постоянном посещении детьми библиотеки: они учатся самостоятельно найти информацию, и осветить поставленный перед ними вопрос. Это, я считаю, большой прорыв в развитии и формировании личности человека [2, с. 3].

Ребята моего класса принимают участие в внутришкольных, региональных и республиканских конкурсах исследовательских работ. Особенно хочется подчеркнуть, что их работы становятся долгосрочными исследовательскими работами, с которыми мои ученики выступают в республиканском конкурсе «Шаг в будущее». Темы работ охватывают разные области: «Эти хрустящие чипсы», «Вторая жизнь бумаги», «Жевательные резинки за и против», «Тренажеры наши помощники», «Всё про ухо». И в настоящее время готовятся исследовательские работы по топонимике нашего села и района.

Таким образом, исследовательская работа в начальной школе является заложением фундамента в *формировании мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и становлению творческой личности.*

#### **Список литературы**

1. Дубова М.В. Организация проектной деятельности младших школьников: Практическое пособие для учителей начальных классов / М.В. Дубова. – М.: Баласс. – 80 с.
2. Гарбера Н.Ф. Актуальные методы, приёмы и средства воспитания учащихся. Все для классного руководителя! / Н.Ф. Гарбера, М.Н. Рева. – 2014. – №1. – С. 3.

**Иванова Мария Кимовна**

доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

**Сосина Анна Петровна**

учитель

МАОУ «Саха политехнический лицей»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ**

**Аннотация:** одной из актуальных проблем в работе современной школы и каждого педагога, по мнению авторов данной статьи, является организация эффективного взаимодействия учителя с родителями. Одним из принципов государственной политики в области образования является демократический, государственно-общественный характер управления образованием. В работе акцентировано внимание на управлении государственными и муниципальными образовательными учреждениями, построенном на принципах единичности и самоуправления. Его предложено осуществить при заинтересованном и согласованном решении проблем воспитания педагогами и родителями.

**Ключевые слова:** взаимодействие семьи и школы, сотрудничество педагога и семьи, принципы, содержание работы, родительский комитет, диалоговое взаимодействие.

Взаимодействие с семьей – одна из актуальных и сложных проблем в работе школы и каждого педагога. В современно обществе сотрудничество се-

мьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Обе стороны предъявляют свои, порой справедливые претензии. Так учителя жалуются на отсутствие интереса у родителей к школьной жизни своих детей, порой плохое воспитание, отсутствие моральных ценностей, пассивность. Родители же в свою очередь недовольны чрезмерными нагрузками, взаимоотношениями в детском коллективе. Пытаясь найти пути решения этих проблем, школа ищет новые формы взаимодействия с семьей, понимая, что родители и педагоги – воспитатели одних и тех же детей. Результат их деятельности может быть успешным только в том случае, если и родители станут союзниками.

Процесс взаимодействия семьи и школы должен быть направлен на активное включение родителей в учебно-воспитательный процесс, во внеурочную досуговую деятельность, сотрудничество с детьми и педагогами.

За три года в классе накоплен положительный опыт сотрудничества школы и семьи. В рамках общешкольной программы «Культурное наследие народов Республики Саха» под руководством Н.К. Тимофеевой, директора Саха политехнического лицея г. Якутска, классный руководитель 3 «А» класса А.П. Сокина и родительский комитет 3 год работаем над совместным проектом «Сыккыс». Руководит работой групп родительский комитет и классный руководитель. Реализация данного проекта предполагает:

- участие всего коллектива в воспитательном процессе, как в процессе обучения, так и во внеклассной и внешкольной работе;

- организация деятельности на основе событийного подхода и с учётом индивидуальных особенностей детей;

- реализация на практике системного подхода;

- программно-проектный подход к организации воспитательного процесса.

Целью работы родительского комитета является создание благоприятных условий для комфортной жизни ребенка в семье и школе, для гармоничного развития его личности.

Основные принципы содержания работы родительского комитета:

- взаимного доверия и уважения;

- взаимной поддержки и помощи;

- терпения и терпимости по отношению друг к другу;

- личностно-культурные, деятельностно-ориентированные;

- умения разглядеть в каждом ребенке его способности и потенциал развития;

- создания воспитывающей среды.

Главными функциями взаимодействия школы и семьи являются информационная, воспитательно-развивающая, формирующая, охранно-оздоровительная, контролирующая и бытовая.

Одной из задач педагогов по направлению психолого-педагогического просвещения родителей являются способствование единению, сплочению семьи, установлению взаимоотношений родителей и детей, созданию комфортных условий для ребенка в семье, а также всестороннее систематическое изучение семьи, особенностей семейного воспитания ребенка. В начале учебного года классным руководителем и педагогом-психологом школы проводилось изучение семьи учащихся. По данным исследования сформировали банк данных о семье, который ежегодно обновляется. Систематически психологом проводится диагностика и коррекция взаимоотношений в семье: беседы, посещение семей, психологические тренинги, консультации семей.

Семьи очень разные, у каждой свои проблемы и трудности, поэтому невозможно дать готовый и единственно правильный ответ на вопрос о том, как взаимодействовать с семьей. Много зависит от интуиции, мастерства педагога, который должен проанализировать комплекс различных обстоятельств, чтобы принять нужное решение в выборе способов и средств взаимодействия с родителями и ребенком в конкретной ситуации.

Большим воспитательным потенциалом обладает диалоговое взаимодействие. Оно предполагает равенство позиций педагогов, детей и родителей, уважительное, положительное отношение взаимодействующих сторон друг к другу. Общение проходит в разных формах: традиционные родительские собрания, педагогический лекторий, занятия с элементами тренинга, родительские конференции, форумы, тематические консультации, Дни открытых дверей, «круглые столы» по обмену опытом семейного воспитания.

Сотрудничество педагогов и семьи – это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил и средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач. Для привлечения всех родителей в учебно-воспитательный процесс мы осуществляем подгрупповую работу родителей по четвертям. Каждая группа разрабатывает план работы, включающая разные виды и формы.

Наш проект рассчитан на 4 года и включает следующие темы:

1 класс – тема «Я здесь живу», задачи:

- создание условий для успешной адаптации детей к школе; сплочение классного родительского коллектива;
- формирование положительной мотивации и познавательного интереса учащихся;
- изучение социально-бытовых условий проживания учащихся;
- психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам воспитания и общего развития учащихся;
- изучение родного микрорайона, школы, одноклассников, семьи.

2 класс – «Мой любимый город», задачи:

- изучение истории родного города. Знакомство с достопримечательностями и памятными местами Якутска. Расширение представлений детей об окружающем мире;
- привлечение детей и родителей к исследовательской деятельности;
- развитие творческих задатков учащихся;
- активизация познавательной деятельности учащихся;
- культурно-нравственное воспитание, привитие этических норм через культурные традиции народа;
- знакомство с миром профессий. Профориентационная работа.

3 класс – «Традиции народа саха», задачи:

- изучение традиций народа Саха, истории родного края;
- знакомство с устным народным творчеством народа саха, обрядами и традициями;
- культурно-нравственное воспитание, привитие этических норм через культурные традиции народа;
- развитие творческих задатков учащихся.

4 класс – «Мой родной край».

Каждая тема предполагает изучение 4 подтем на каждую четверть, например, тема 3 класса – «Традиции народа саха» состоит из следующих подтем: 1 четверть – «Якутская народная одежда, украшения», 2 четверть – «Якутская посуда, утварь, национальные блюда», 3 четверть – «Устное народное творчество народа саха», 4 четверть – «Якутские обряды, традиции». Каждый ребенок с родителями изучает литературу по данной теме, собирает материал, консультируется с учителем. Таким образом, в совместной деятельности со взрослыми ребенок включается в исследовательскую работу. Результат работы оформляется в виде доклада и презентуется ребенком во время классного часа. Кроме исследовательской работы, в классе проводятся классные часы на данную тему, экскурсии, ярмарки, тематические праздники, спортивные мероприятия, походы.

Именно в семье закладывается и обеспечивается воспитание важнейших качеств личности. В ней ребенок получает первые представления о мире, здесь формируется тот фонд понятий, взглядов, чувств, привычек, который лежит в основе нравственного становления личности. Только родители могут создать и воспроизвести культуру истинно родственных отношений, освоить важнейшие социальные роли, сформировать культуру, обогатить нравственный опыт, осуществить половое воспитание детей, подготовить их к будущей семейной жизни.

Социально-психологическая защищенность, успешность достижений ребенка зависят от того, кто и как влияет на его развитие. Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы воздействия педагогов и родителей не противоречили друг другу, а положительно и активно воспринимались ребенком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласованно будут решать проблемы воспитания.

*Список литературы*

1. ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ ст. 26, п. 2, п. 4, п. 6.1.

**Коробейникова Наталья Алексеевна**  
канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Омский государственный  
педагогический университет»  
г. Омск, Омская область

## **ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА АНАЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ГЕОМЕТРИИ**

***Аннотация:** одним из основных видов деятельности, с помощью которого происходит развитие ученика, является решение геометрических задач. В данном контексте особое значение приобретает метод аналогии, различные возможности которого рассмотрены в данной статье.*

***Ключевые слова:** метод научного познания, аналогия, планиметрическая задача, методика обучения учащихся геометрии.*

Роль аналогии в обучении математике, и, в частности, геометрии, чрезвычайно велика. Во-первых, – это один из наиболее широко распространенных эвристических методов математической деятельности. Аналогия позволяет раскрывать содержание понятий, формулировать определения, выдвигать гипотезы, «открывать» новые факты, отыскивать методы доказательства теорем и решения задач. Во-вторых, на основе аналогии излагаются некоторые темы в школьных учебниках. Например, измерение отрезков и углов, площади фигур и объемы тел и так далее. Это позволяет учащимся прогнозировать деятельность, сравнивать изучаемые объекты с ранее изученными, открывать новые факты, закономерности. В-третьих, на аналогии основан один из методов изложения материала – метод укрупнения дидактических единиц.

Применение аналогии в обучении находит отражение при формировании и развитии интуитивного, пространственного, метрического, логического, конструктивного, символического компонентов структуры умственной деятельности школьников в области геометрии.

Вопросы о возможностях применения метода научного познания аналогии в обучении рассматривают в своих работах ряд отечественных и зарубежных ученых (Е.А. Беляев, В.А. Далингер, Ю.М. Колягин, Г.И. Саранцев, А.А. Столяр, А.И. Уемов, П.М. Эрдниев и др.). Констатирующий эксперимент, проведенный нами, показал, что со стороны учебной деятельности метод аналогии

предполагает следующие действия: проводить аналогичные рассуждения при решении сходных задач; составлять задачи, аналогичные заданным; устанавливать связи между геометрическими объектами и объектами реальной действительности; устанавливать связи между моделями и их прототипами в курсе геометрии; указывать принципиальные различия между заданными объектами; находить соответственные элементы в заданных геометрических фигурах; строить объекты, аналогичные их прототипам; выдвигать гипотезы; проверять утверждения, полученные с помощью аналогии.

Обобщая данные положения можно сказать, что метод аналогии в обучении геометрии – это такой метод обучения, при котором реализуются следующие действия:

- составление и нахождение аналогов различных заданных объектов и отношений;
- составление задач, аналогичных заданным;
- перенос информации о модели на оригинал (проведение рассуждений при решении задачи по аналогии с решением исходной задачи);
- проверка утверждений по аналогии.

Важная роль аналогии в процессе обучения геометрии подчеркивалась многими исследователями. Особенно плодотворным является использование аналогии при изучении стереометрии [1; 2 и др.]. Здесь отчетливо можно проследить аналогии между понятиями и утверждениями геометрии на плоскости и в пространстве.

Аналогия позволяет облегчить, упростить решение поставленных задач, «сопоставляя изучаемую систему с той, которая нам уже известна (недоступную для изучения с доступной, неудобную для преобразований с удобной и т.д.)» [2, с. 15].

В своих книгах Д. Пойа обращается к аналогии в первую очередь как к методу познания. Так, в книге «Как решать задачу» он использует аналогичную более простую планиметрическую задачу о треугольнике для решения задачи, связанной с тетраэдром. При этом автор формулирует положения, полученные при рассмотрении подобного рода пар задач. А именно, решая какую-либо задачу, мы можем использовать решение аналогичной задачи – «нам может удастся использовать или ее метод, или ее результат, или то и другое» [3, с. 48].

Аналогия используется как эвристический прием при решении задач. Поиск решения задач осуществляется, как правило, в контексте связи данной задачи с теорией и другими задачами и начинается вопросами:

1. Известна ли Вам какая-нибудь родственная задача? Аналогичная?
2. Нельзя ли применить ее результат? Метод решения?
3. Не знаете ли Вы теоремы, которая могла бы оказаться полезной?

Таким образом, учащийся, решая планиметрическую задачу, переносит в ее решение способы, результаты уже решенных родственных, схожих, аналогичных задач. Учитель, объясняя новый материал, опирается на знания учащихся, уже ими усвоенные. Умение установить аналогию между старыми и новыми задачами, между способами их решения является одним из решающих условий эвристической деятельности и обучения.

Механизм обобщения задач по сходным моментам путем установления аналогии является очень важным для понимания существенных отношений в новой задаче. Как подчеркивает Д. Пойа, «не следует пренебрегать ни одним типом задач; следует обнаруживать то общее, что имеется в подходе к самым различным проблемам, следует стремиться вскрыть то общее, что есть в решении любой задачи, независимо от их содержания» [3, с. 181].

Найдя общие предметные и структурные черты в новой и уже когда-то решенной проблеме, человек способен более успешно и быстро осуществить анализ новой ситуации, определить новую проблему и выявить путь ее решения. В условиях учебного познания этими общими положениями, на основе

которых доказывается гипотеза, могут быть перенесенные на новую ситуацию уже известные понятия, ранее установленные причинно-следственные связи и законы и пр.

Можно сделать вывод, что выявление учащимися известной общности структуры и содержания этой ситуации со структурой и содержанием какой-либо другой, ранее встречавшейся задачей, ускоряет не только создание новой проблемы, но и выдвижение с помощью аналогии гипотезы ее решения, способствует самостоятельному переносу школьниками обобщенных знаний на новые факты и успешному применению умозаключений по аналогии в учебном познании.

#### *Список литературы*

1. Далингер В.А. Метод аналогии как средство обучения учащихся стереометрии [Текст]: Учеб. пособие / В.А. Далингер. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 67 с.
2. Костюченко Р.Ю. Метод аналогии как средство реализации внутрипредметных связей при обучении стереометрии [Текст]: Учеб. пособие / Р.Ю. Костюченко; под ред. В.А. Далингера. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 78 с.
3. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения [Текст] / Д. Пойа. – М.: Наука, 1975. – 463 с.

**Кузьмина Нина Викторовна**  
учитель истории и обществознания, Заслуженный учитель РФ  
ГКОУ «Волгоградский лицей-интернат «Лидер»  
г. Волгоград, Волгоградская область

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются методические приемы в преподавании истории Великой войны в блочно-модульной технологии в целях повышения познавательной активности старшеклассников и формирования гражданско-патриотических чувств.*

***Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, блочно-модульная технология, анализ источников, историко-культурный стандарт.*

Для нас учителей-практиков тема Великой войны остается очень содержательной, яркой, интересной и с точки зрения методики. Сегодня мы испытываем желание во многом по-новому взглянуть на войну, ее ход, последствия и уроки. С введением историко-культурного стандарта в историческое образование и Фгосов, в основе которого поставлен системно-деятельностный подход, заставляет нас учителей подходить к преподаванию темы Великой Отечественной войны более творчески, инновационно.

Одной из наиболее целесообразных и продуктивных форм организации деятельности старшеклассников при изучении военной истории представляется блочно-модульная технология. Блок охватывает тему, состоящую из нескольких уроков. В нем выделяются три этапа: вводный, аналитический, заключительный.

Первый этап – это содержательное и организационное введение в тему. Рекомендуемые формы вводных занятий- вводная школьная лекция, беседа. Начинать надо с задач, которые ориентированы на результаты познавательной деятельности обучающихся- на то, что они могут, должны и хотят сделать на уроках истории.

В вводной части ученики знакомятся с процессами, явлениями, основными фактами, событиями, общей периодизацией войны, понятиями и терминами. Важно, чтобы учитель сумел ввести в общий контекст наиболее значимые, дискуссионные проблемы, привлекая работы историков, документы и побуждая учащихся к их анализу, сопоставлению, определению и обоснованию своей позиции.

Например, изучая Сталинградскую битву, учитель говорит о точке зрения западных историков, которые называют переломным событием в ходе всей II Мировой войны битву у Эль-Аламейна в Северной Африке 23.10. – 3.11. 1942 г., на территории которой действовало 17 немецко-итальянских дивизий, в то время на советско-германском фронте сражались 260 дивизий. Отечественные историки утверждают, что таким переломным событием стала Сталинградская битва, только 23 ноября 1942 г. в районе Калача были окружены 22 дивизии (330 тыс. чел.) [1]. Это надо доказать. Или можно поставить вопрос: Почему Германии удалось организовать наступление на Сталинградском направлении? Почему Германии не удалось завладеть Сталинградом? Страх или свобода двигали защитниками Сталинграда? Проблема другая – «Цена победы-большая кровь?»; проблема, связанная с Приказом №227 «Ни шагу назад!» – его можно назвать источником Победы? Таким образом, создается мотивация и установка для дальнейшей работы, достигается единство содержания учебных и деятельностных сторон учебного процесса.

Учащимся сообщаются основные учебные задачи по данной теме, информация о предполагаемых формах работы, текущего и итогового контроля на выбор ученика. Предполагаемые формы: исследование проблемы через анализ источников; написание исторического сочинения; составление хронологической и синхронистической таблиц; выполнение заданий по контурным картам, доклады с презентациями по выбранной теме; сообщения о ходе отдельных военных операций, описание жизни людей на фронте и в тылу, краткие биографические очерки и др.

Аналитическая часть организуется главным образом как ученическая лаборатория исторического познания. На уроках, которые могут быть разнообразны по форме (практикум, поисковая деятельность, исследование, работа с документами, историческими картами, учебная игра) ученики изучают разноплановые материалы о войне: официальные документы (приказы, обращения и т.д.), больше внимания нужно уделять газетным публикациям, письмам с фронта, воспоминаниям труженников тыла, партизан, подпольщиков; кинофильмам, произведениям художественной литературы.

В деятельностном подходе организуется активная, самостоятельная работа старшеклассников, применяется система дифференцированных заданий, охватывающих всех учащихся; применяется принцип распределения заданий- «в зоне ближайшего развития» и координирующих деятельность учеников на уроке и во время домашней подготовки. Миссия учителя на этом этапе работы предусматривает: 1) подбор материала для изучения; 2) формулировка и разъяснение заданий; 3) инструктирование школьников о способах деятельности; 4) наблюдение за работой и корректировку; 5) проверка, анализ и оценка результатов.

Заключительная часть тематического модуля служит обобщением достигнутых учащимися результатов в единстве их содержательных и деятельностных сторон. Формы заключительных занятий могут быть многообразны: семинар, зачет, «круглый стол», пресс-конференция, дебаты, дискуссия и т.д. Вопросы и задания для этих уроков, как правило, носят обобщенный характер, часто формулируются в виде проблем для обсуждения: проблемы ленд-лиза, коллаборационизма, советских военнопленных, репатриантов, проблема ялтинской системы и происхождения «холодной войны» и т.д. [1].

Вынесение вперед обобщенных характеристик помогает формированию у учащихся целостных представлений о сложной, событийно насыщенной истории Великой войны, помогает ученикам и учителю прийти к определенным выводам и углубить знания по теме.

**Список литературы**

1. Болотов Н.А. Великая Победа советского народа // Очерки исторической правды. – Волгоград, 2014.

*Латынина Анна Юрьевна*

учитель английского языка  
МБОУ «Сосновская СОШ»

п. Сосновка, Кемеровская область

## **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Аннотация: автор статьи определяет познавательную активность как социально значимое качество личности, формируемое в учебной деятельности. Не вызывает сомнения тот факт, что процесс обучения проходит эффективнее, если школьник проявляет познавательную активность. По мнению исследователя, дидактическая игра является одним из наиболее эффективных средств повышения познавательной активности при обучении английскому языку.*

**Ключевые слова:** дидактическая игра, познавательная активность.

Изучение английского языка в начальной школе связано с целым рядом трудностей как у обучающихся, так и у их родителей, а в последствии и у учителей. Обучающиеся, приходя на свой первый урок иностранного языка, ожидают чуда, но вместо этого встречаются с тем, что знакомая родная для них буква «С» перевоплощается в чужой звук (К), а прописная маленькая буква «д» остается недописанной и читается, как (г). Не каждое слово можно прочитать по буквам, а значение фразы нельзя определить, переводя отдельно каждое слово, ее можно только заучить. Появляются неопределенные странные слова: am, is, age; обороты. Один урок наслаивается на другой, непонимание рождает страх, а вслед за ним отторжение. Вместе с обучающимися панике поддаются и родители, а этап адаптации обучающихся на уроках английского языка затягивается.

Нельзя забывать, что язык – это не просто слова, набор знаковых единиц, язык – это форма национальной культуры, он напрямую связан с сознанием и мышлением. Поэтому самый действенный способ обучения иностранному языку – это общение на территории страны с носителями языка. К сожалению, далеко не у всех есть такая возможность. А в условиях сельской школы проблематично даже организовать встречу с иностранными гостями. Учителю остается опираться на естественную природу самого обучающегося – на любознательность ребенка, его интерес ко всему окружающему, эмоциональность, подвижность, на особенности детского мышления. Испытанное чувство радости, победы, единения со своими одноклассниками на уроках английского языка, помогает обучающимся принять язык, мотивирует их на его изучение.

Наиболее эффективным средством побуждения, стимулирования обучающихся к учебной деятельности является игра, так как остается для младших школьников самым доступным, любимым и волнующим занятием. Игровые действия опираются на знания, умения и навыки, которые обеспечивают уча-



щимся возможность принимать рациональные, эффективные решения, оценивать себя и окружающих критически. На разных этапах урока в начальных классах часто используются дидактические игры – источник познавательного интереса. Игра оживляет весь процесс обучения, но она, как правило, ограничена во времени, служит одной конкретной цели.

Например, на уроке происходит знакомство с названиями членов семьи на английском языке. Но, у некоторых ребят из-за того, что не сформированы познавательные способности, отсутствует интерес к процессу обучения. Они механически переписывают слова с доски, не проникая в их значение. Но стоит только появиться куклам – героям и заговорить с детьми игрушечными голосами, класс тут же оживляется. Каждому хочется побыть в роли папы, мамы, дочки и представить свою семью от имени своего персонажа: «This is Lulu», «This is mummy», каждый стремится пожать куклам руки и поприветствовать их на английском языке: «Hello! I am Masha. What is your name?». Ребята играют, смеются, с каждым разом увереннее звучит произношение новых слов. Данный игровой прием, направленный на активизацию любопытства обучающихся.

Чтобы дидактическая игра являлась средством активизации познавательной активности, должны соблюдаться ряд условий, которые позволяют педагогу вызвать у школьника интерес к знаниям: наличие у учащихся некоторого объема знаний; навыков учебно-игровой деятельности; понимание целей и задач дидактической игры; соответствие компонентов и параметров игры возрастным психологическим особенностям учащихся; осознание учащимися учебной значимости данной дидактической игры; наличие рефлексии; новых знаний, которые получили в ходе игры.

Так, например, при использовании игры «Договорки» обучающиеся лучше усваивают новые слова на этапе их закрепления. На доску выписываются в разброс слова: cat, green, dog и др. Затем читаются загадки, предлагая обучающимся в рифму подобрать подходящее по смыслу слово: «У елки цвет всегда один. Зимой и летом это... (Обучающиеся договаривают слово «green»)», «Почему сосиски нет? Утащил их рыжий... (... «cat»)», «У меня живет бульдог, а собака это... (... «dog»)». Данный прием запоминания иностранных слов опирается на знание обучающимися родного языка, на их интерес.

В самой сущности дидактической игры заложены механизмы, вызывающие вынужденную активность младшего школьника – соревновательный момент, занимательная форма, внешняя атрибутика игры, наличие поощрения. Таким образом, систематическое применение дидактических игр на уроках английского языка, делает процесс обучения эффективнее.

### **Список литературы**

1. Воеводкина О.Г. Дидактическая игра как средство формирования познавательной активности. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / О.Г. Воеводкина. – М., 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september/articles/631434>
2. Меньшикова Е.А. О психолого-педагогической природе любопытства и любознательности детей / Е.А. Мельникова. – М., 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psibook.com>

*Лунгуляк Маргарита Николаевна*

учитель  
МБОУ «Нижне-Бестяхская СОШ №2 с УИОП»  
п. Нижний Бестях, Республика Саха (Якутия)

## **ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УУД) НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье автором приводятся универсальные учебные действия (УУД), формируемые у учащихся на различных этапах урока, разработанного автором. Подчеркивается, что владение УУД ведет к формированию способности самостоятельно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться.*

***Ключевые слова:** обучение литературе, формирование, универсальные учебные действия.*

Новые федеральные государственные стандарты образования декларируют как основной приоритет системы образования формирование у школьников общеучебных умений и навыков, а также способов деятельности, а не только освоение учащимися конкретных знаний, умений и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. С введением новых федеральных государственных образовательных стандартов к деятельности учителя стали предъявляться новые требования. Одним из таких требований является реализация универсальных учебных действий в процессе обучения [3].

Под универсальными учебными действиями понимают умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта [2].

В качестве примера приведем краткий сценарий урока в 11 классе «Женские образы в творчестве С.А. Есенина» и распишем УУД, формируемые на данном уроке:

*Личностные УУД* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [2]: умение управлять своей познавательной деятельностью; самоконтроль и самооценка.

*Познавательные УУД* действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем: определение понятий; умение структурировать знания; умение выделять существенные характеристики объектов; умение устанавливать причинно-следственные связи.

*Коммуникативные УУД* обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем; умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с партнёрами; умение участвовать в коллективном обсуждении проблемы, аргументировать свою позицию.

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности [2]: постановка цели и анализ условий достижения цели; прогнозирование результата и оценивание уровня достижения результата.

*Ход урока:*

1. *Организационно-мотивационный этап.* Послушаем песню «Отговорила роща золотая» (аудиозапись). На чьи стихи песня? (С.А. Есенин) – значит, кому посвящаем урок?

Тема урока: «Женские образы в творчестве С. Есенина». Цель – познакомиться с жизнью и творчеством поэта. Задачи: познакомиться с женскими образами в творчестве С. Есенина; выразительно читать стихи; вспомнить размер и рифму стиха; сделать выводы.

2. *Освоение нового материала.* Слово учителя: В этом году исполнилось 120 лет со дня рождения Сергея Есенина. Давайте посмотрим фрагмент документального фильма о поэте.

1. Показ фильма. (10 мин.)

2. Презентация о жизни поэта. (Слайды.)

*Слайд 1.* Детство поэта. Какое детство было у поэта?

*Слайд 2.* Родители поэта. Послушаем стихотворение «Письмо к матери» (читает ученик).

*Слайд 3.* Анна Романовна Изряднова. Стихотворение С. Есенина «Не криви улыбку, руки теребя» (читает ученик).

*Слайд 4.* Зинаида Николаевна Райх. Стихотворение С. Есенина «Я помню» (читает ученик).

*Слайд 5.* Айседора Дункан. Послушаем стихотворение «Не бродить, не мять в кустах багряных» (читает ученица).

*Слайд 6.* Софья Андреевна Толстая. Стихотворение С. Есенина «До свиданья, друг мой, до свиданья» (учитель).

А теперь перевод на якутский язык (перевод учителя).

3. *Практическая работа.* Анализ стихотворения «Не бродить, не мять в кустах багряных».

1. Словарная работа. На доске слова: бурьян, мимоза, лебеда, роза, овес.

– распределите слова на две группы: 1) слова, соответствующие представлению о красивом и нежном и 2) слова, связанные с представлением о прозаическом, обыденном;

– прочитайте стихотворение С. Есенина и ответьте на вопрос, сохраняется ли в произведении привычное восприятие слов «лебеда» и «овес»?

2. Чтение стихотворения.

3. Беседа по вопросам.

– Сохраняется ли в произведении привычное восприятие слов «лебеда» и «овес»? Почему? (Поэт поэтизирует эти слова, придает им эмоциональную окрашенность.)

– Как добивается поэт такого превращения «прозаизмов» в стихотворении? (В стихотворении они овеваны лиризмом ближайшего словесного окружения и контекста в целом.)

– Какой эпитет в стихотворении соответствует слову «имя»? («Имя тонкое», то есть имя неотделимо от юной красавицы, стройной и тонкой. Этот эпитет связан со сравнением «как звук».)

– О чем это произведение? (О природе. О любви. Через любовь к женщине и природе раскрывается любовь поэта к родной земле. Это и есть «есенинское ощущение родной земли», которое «сродни народному мировосприятию с его жизнелюбием, глубинным постижением красоты, одухотворением предметов...».)

– Почему стихотворение оставляет впечатление совершенства, эстетического чуда? (Изобилие изобразительно-выразительных средств.)

– Какие изобразительно-выразительные средства встречаются в стихотворении? Приведите примеры. (Эпитеты, метафоры, сравнения, повторы и т.д.)

– Повторы – отличительная черта есенинского мастерства. Найдите повторы в тексте (первое и последнее четверостишие).

– Найдите слова, обозначающие цвет. (Багряный, алый, розовый – одна цветовая гамма.)

– Как меняются оттенки? (Красноватые оттенки постепенно меняются от темного к светлому.)

– Найдите эпитеты, обращенные к «ней» – к образу любимой девушки. (Нежная, лучистая, светлая; ее имя – тонкое, волосы – овсяные, руки – невинные.)

– Найдите звуковые повторы в первой строфе, (с-с) (н-н) – аллитерация (повторение согласных).

– Каким настроением овеяно стихотворение? (Овеяно легкой грустью. Это грусть прощания то ли с родной природой, то ли с неповторимой юностью.)

– Заканчивается ли стихотворение прощанием? (Стихотворение не заканчивается прощанием, потому, что память сердца воскрешает все, и снова звучат стихи о природе и о ней. Заканчивается стихотворение дословным повторением первого четверостишия.)

*Подведение итогов.* Это стихотворение – яркий пример того, как в творчестве С Есенина сливаются воедино три самые важные в его творчестве темы: природа, родной край и любовь. Это стихотворение – демонстрация чуткого восприятия самим поэтом красоты. Ведь только восприимчивому сердцу подвластно увидеть красивое, ценить красоту.

А теперь споем караоке-песню на слова С. Есенина «Отговорила роща золотая».

4. *Рефлексия.* Обобщают результаты своей деятельности по достижению цели, выражают собственное мнение о работе и полученном результате.

5. *Домашнее задание.* 1) презентация «Дети Есенина»; 2) выучить стихотворения о природе.

Приведем *универсальные учебные действия* (УУД), формируемые на различных этапах данного урока:

1 этап: активация внимания; постановка цели и анализ условий достижения цели, прогнозирование результата и оценивание уровня достижения результата.

2 этап: умение извлекать информацию из источника, строить высказывание; умение вести диалог, рассуждать, делать вывод; умение участвовать в коллективном обсуждении проблемы, аргументировать свою позицию.

3 этап: умение управлять своей познавательной деятельностью; самоконтроль и самооценка; умение структурировать знания; умение устанавливать причинно-следственные связи; умение структурировать знания, рефлексия способов и условий действий; умение участвовать в коллективном обсуждении проблемы, аргументировать свою позицию; умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с партнёрами.

4 этап: обобщение результатов деятельности по достижению цели; выражение собственного мнения о работе и полученном результате.

В заключение отметим, что владение УУД позволяет учащимся успешно осваивать информацию на всех этапах и ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться [3].

Таким образом, наша главная цель сегодня – научить учащихся «умению учиться», обеспечить любому ребенку в России тот уровень развития, который позволит ему быть успешным при обучении не только в школе, но и в течение всей жизни [1].

**Список литературы**

1. Лебедева Е.Ю. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://open-lesson.net/3240>
2. Розова Е.А. Формирование личностных УУД на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/shkola/russkii-yazyk-i-literatura/all/2013/06/21/formirovanie-lichnostnykh-uid-na-urokakh>
3. Ромаданова Е. Значимость формирования УУД [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.ru/publ/164-1-0-5387>

**Минкина Мария Михайловна**

магистрант

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

г. Астрахань, Астраханская область

**Минкина Елена Константиновна**

учитель химии и биологии

МБОУ «СОШ №27»

г. Астрахань, Астраханская область

## **ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается формирование метапредметных навыков на интегрированных уроках. Метапредметный урок – это урок, целью которого является формирование метапредметных и универсальных учебных действий с учетом реальных потребностей.*

***Ключевые слова:** метапредметный урок, интегрированный проект, освещённость, искусственные источники света, естественные источники света, стекло, проволочные детали, газ-наполнитель, цоколь.*

Целью современной школы является ориентация на тесную связь обучения с непосредственными жизненными потребностями, интересами и социокультурным опытом учащихся. интересов в общении и познании. На сегодняшний день приобретает особую актуальность перефразированное выражение философа Сенеки: «Не для школы, а для жизни мы учимся» [1, с. 23]. В новых стандартах общего образования в качестве нового методологического подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения. Общество нуждается в человеке, владеющем универсальными умениями, в человеке, способном самообучаться, прогнозировать и принимать решения [2, с. 159].

Метапредметный урок – это урок, целью которого является формирование метапредметных и универсальных учебных действий с учетом реальных потребностей. При этом важно создавать условия для самообразования: предлагать выполнять системы творческих заданий и исследований, включающих моделирование, конструирование и проектирование. Особенно актуально это для предметов естественного цикла, потому, что они развивают навыки и умения учащихся, необходимые в исследовательской деятельности [3, с. 49].

Интересный интегрированный проект разработан нами в период времени, когда проблема экономии энергоресурсов стоит особо остро. Проект «Определение величины естественной освещенности помещения» выполняли обучающиеся 9-х классов, которые использовали свои знания из области физики и химии. Приведем краткое содержание основных моментов проекта.

Перед выполнением работы учащиеся поставили перед собой цель: определить освещенность кабинетов и проверить на соответствие с гигиеническими требованиями СанПиН. В ходе проекта решались задачи: оценить преимущества разных источников света, провести опрос среди учащихся по дан-

ной теме, выявить уровень компетентности учащихся о видах источников света и возможности их рационального использования, провести исследования освещенности с помощью известных методик.

Используя литературные источники, выяснили, какие требования предъявляются к естественному и искусственному освещению учебных помещений. Было выяснено, что искусственное освещение должно осуществляться системой общего равномерного освещения. В качестве источников света должны применяться люминесцентные лампы. Оказывается, не следует использовать в одном помещении люминесцентные лампы и лампы накаливания. Также не допускается применение светильников без рассеивателей и экранирующих решеток. И еще, светильники местного освещения должны иметь непросвечиваемый отражатель, для них допускается использование ламп накаливания.

В работу были включены основные теоретические понятия. Например, освещённость – физическая величина, характеризующая освещение поверхности, создаваемое световым потоком, падающим на поверхность. Единицей измерения освещенности в системе СИ служит люкс (1 лк). Освещённость прямо пропорциональна силе света источника света. При удалении его от освещаемой поверхности её освещённость уменьшается обратно пропорционально квадрату расстояния.

Различают искусственные и естественные источники света. К первым относится лампа накаливания (рис. 1) – осветительный прибор, являющаяся источником света. Свет испускается нагретой металлической спиралью при протекании через неё электрического тока. Также галогенные лампы (рис.2) – добавление в буферный газ галогенов брома или йода повышает время жизни лампы до 2000–4000 часов. При этом рабочая температура составляет, примерно 3000 К. Эффективность галогенных ламп достигает 28 лм/Вт.

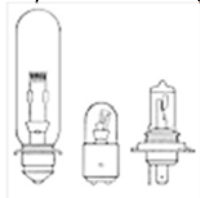


Рис.1



Рис. 2



Рис. 3

Естественными источниками света являются: Солнце – важнейший источник света на Земле. Луна и другие небесные тела тоже – являются естественными источниками света (рис. 3).

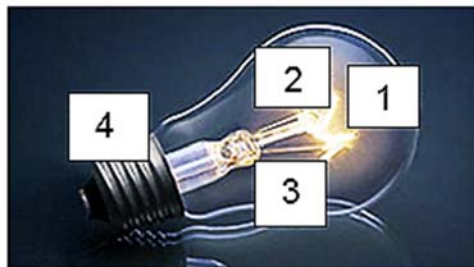


Рис. 4

Участники проекта обратили внимание на химию электрической лампочки, т. е. как она устроена. Основные компоненты электрической лампочки: стекло (1), проволочные детали (2), газ – наполнитель (3), цоколь (4).

Стекло: натриево-кальциевое ( $\text{Na}_2\text{O}\cdot\text{CaO}\cdot 6\text{SiO}_2$ ), боросиликатное ( $\text{B}_2\text{O}_3\cdot\text{SiO}_2\cdot\text{Al}_2\text{O}_3$ ), свинцовое ( $\text{Na}_2\text{O}\cdot\text{PbO}_2\cdot\text{SiO}_2$ ).

Проволочные детали: соединительные провода – сталь, никель, медь, марганец, железо. Нити накала – вольфрам – ториевый сплав. Вольфрам (в переплете «волчья пасть») – металл серебристо – белого цвета, хорошо поддается ковке и может быть вытянут в тонкую нить, температура плавления равна  $3422^\circ\text{C}$ , плотность равна  $19,3 \text{ г/см}^3$ .

Газ – наполнитель: йод, инертные газы – криптон, ксенон, аргон, азот.

Цоколь: бронза – сплав меди с оловом, алюминием, кремнием, бериллием.

Немного о методике выполнения исследования. Ученики определили горизонтальную искусственную освещенность расчетными методами. Источником света являлись люминесцентные лампы (общее искусственное освещение класса). Были проведены следующие измерения и расчеты: определение коэффициента искусственного освещения для люминесцентных ламп (КИО) и оценка освещенности рабочей зоны.

Значение искусственного освещения (КИО) рассчитывалось по формуле:

$\text{КИО} = \text{M} \cdot \text{H} \cdot \text{K} / \text{S}_{\text{п}}$ , где КИО – коэффициент искусственного освещения, М – мощность лампы в ваттах, Н – количество ламп.

Величина естественной освещенности помещения (СК) определялась по формуле:

$\text{СК} = \text{S}_0 / \text{S}_{\text{п}}$ , где СК – световой коэффициент,  $\text{S}_0$  – площадь окон помещения,  $\text{S}_{\text{п}}$  – площадь пола.

После получения результатов были сделаны выводы. При определении освещенности рабочей зоны (класса) по методикам выявили, что во всех случаях уровень освещения соответствовал СанПин. По результатам опроса 32% учащихся в качестве источника света на рабочем месте используют лампы дневного света, 68% – лампы накаливания. Оценивать преимущества того или иного источника возможно только по индивидуальному восприятию.

В заключение следует отметить, что после выполнения данного проекта, обучающиеся стали более компетентны при выборе приборов освещения, применяемых в повседневной жизни, следовательно, научились экономно относиться к энергоресурсам.

#### *Список литературы*

1. Грималь П. Сенека, или Совесть империи / Пер. с фр. Е.В. Головиной; вступ. ст. и науч. ред. Т.А. Бобровниковой (ЖЗЛ). – М.: Молодая гвардия, 2003. – 350 с.
2. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
3. Хуторской А.В. Изучение фундаментальных постоянных в естественнонаучных курсах средней школы: Методические указания и материалы к спецкурсу «Межпредметные связи в преподавании физики». – Запорожье, 1984. – С. 47–51.

**Наумова Ирина Викторовна**

учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ №3 с УИОП»

г. Строитель, Белгородская область

## **УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК СПОСОБ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

**Аннотация:** в статье раскрывается значение групповой работы на уроках в начальных классах в свете ФГОС. Автором приведены фрагменты уроков.

**Ключевые слова:** ФГОС, начальные классы, учебная деятельность, урок, сотрудничество, парная работа, групповая работа.

В связи с изменениями сущности, целей и приоритетных ценностей начального образования приоритетной становится развивающая функция обучения,

которая должна обеспечить становление личности младшего школьника, раскрытие его индивидуальных возможностей. Развитие личностных качеств и способностей младших школьников опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной. Поэтому особое место отводится деятельностному, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях [3].

Формирование учебной деятельности в 1–2 классах начинается с обогащения практического действия и последовательного превращения практической задачи сначала в учебно-практическую, а затем в учебную. Такая работа возможна только в условиях взаимодействия в коллективно-распределительной деятельности. В 3- и 4 классах главное внимание уделяется овладению и использованию детьми соавторства в учебном процессе [1].

В работе над проблемой сотрудничества учащихся необходимо решать следующие задачи: – формировать у учащихся представление о коллективе; – развивать критическое мышление, навыки групповой работы, умение вести диалог и аргументировать свою позицию, находить компромиссные решения обсуждаемых проблем; – воспитывать терпимость к чужому мнению; – создавать условия для живого общения, формирования коммуникативных связей в образовательном учреждении и семье; – создавать условия для формирования системы нравственных ценностей.

При решении этих задач необходимо опираться на следующие принципы.

1. Обучение в деятельности. Участие детей в групповых работах даёт им непосредственные навыки взаимодействия, отсутствие которых ничем нельзя восполнить.
2. Предоставление всей возможной самостоятельности в деятельности.
3. Обеспечение позитивного опыта деятельности. Ребёнок должен получать удовлетворение от участия в групповой работе.
4. Работа учителя в стиле сотрудничества. Педагог должен действовать совместно с коллективом, уважать мнения и решения воспитанников.
5. Приоритетное внимание учителя к отношениям, которые складываются по ходу работы между детьми.
6. Привлекательность содержания деятельности. Содержание работы должно быть интересно детям, а её результат – быть востребован [2].

Использование педагогических средств, дающих возможность учителю наладить сотрудничество с детьми, оказывается в зоне актуального развития классного коллектива, что и представлено в конспектах уроков.

*Фрагмент урока курса «Окружающий мир» 2 класс («Начальная школа XXI века») Тема «Наши имена» [5].*

*Работа в парах*

В предложениях найти имена. Образец: Наш *шеф* имеет большое влияние. (Ефим.)

1. Пеле на футбольном матче забил великолепный гол. (Лена)
2. Мы наложили ведро лягушек. (Оля)
3. Снова рядом мы идём, песню весело поём. (Варя)
4. А фон я нарисовал в картине голубым. (Афоня)
5. Мой папа велосипедист. (Павел)

*Фрагмент урока курса «Окружающий мир» 2 класс («Начальная школа XXI века») Тема «Города России» [5].*

*1. Работа в группах.*

Задание:

- 1) открыть страницу учебника;
- 2) прочитать текст. Определить, о каком городе говорится в тексте;
- 3) вписать в карточку пропущенное название города;
- 4) собрать название города из слогов, развешанных в классе;
- 5) найти герб города;
- 6) найти достопримечательности города.

*Фрагмент урока курса «Окружающий мир» 1 класс («Начальная школа XXI века») Тема «Птицы зимой».*



Вы сейчас будете работать в парах в группах. Давайте вспомним правила. Вам в группе нужно будет выбрать *стикера* – защита решения, ответ от имени группы.

2) *Задание: соединить птицу с названием.*

3) Работа в парах. Найти название птиц.

Таблица 1

проашуворобейварцапшснегирьарпшшврапщцаа рпшпворонарапатапвапренпппроаосорокапвашо мголубьстилтдчласиницаопкшпошпопаппорол опшаоидятелвашоппшоншпреннвваоаепамуклёт энгногвсыянка апрогшлдюьрпепонпползеньщкав
--

Как бы вы назвали этих птиц?

4) *Работа в группах.* Птицы развесили в лесу свои портреты, а ветер разорвал их.

Задание: часть угадай какой птицы нарисовал художник. Дети соединяют рисунок части и соединяют с названием.

Доказать, что это именно та птица. Какую птицу узнали легко?

Сумели ли вы друг с другом договориться? Прийти к единому мнению? [4].

#### **Список литературы**

1. Дусавицкий А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: Книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк, И.Н. Толмачева, Э.И. Шилкунова. – 5-е изд. – М: Вита-пресс, 2012. – 288 с.
2. Иванова И.В. Учебное сотрудничество как средство формирования у учащихся оценки результата деятельности / И.В. Иванова // Начальная школа До и После. – 2011. – №2 (11). – С. 1–4.
3. Корбакова И.Н. Деятельностный метод обучения: описание технологии, конспекты уроков. 1–4 классы / И.Н. Корбакова, Л.В. Терешина. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2013. – 118 с.
4. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир. 1 класс: Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2009.
5. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир. 2 класс: Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / Н.Ф. Виноградова. – 4-е изд., дораб. – М.: Вентана-Граф, 2012.

**Никитенко Анастасия Александровна**

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №14»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

## **РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ**

**Аннотация:** в данной статье автором раскрывается проблема развития экологической культуры в начальной школе. Раскрываются понятия «экологическая культура», «внеклассная работа».

**Ключевые слова:** развитие, культура, внеклассная работа, экологическая культура.

Государственные образовательные стандарты Российской Федерации требуют придерживаться следующего правила: каких бы образовательных концепций учитель ни придерживался, по каким бы программам и учебникам ни работал, он не может не ставить перед собой цель: научить школьников бережно относиться к природе своего края, своей Родины.

Взаимодействие человека с природой – крайне актуальная проблема современного мира. С каждым годом ее изучают всё глубже и глубже, так как наряду

с производством благ, производится и большое количество губительных действий на окружающую природу. Зачастую в таком масштабе, что это может привести к полному уничтожению всего живого на Земле, возможно даже самого человека. Важнейший аспект в решении вопроса сохранения природных богатств Земли – это экологическое воспитание всего населения, включая и подрастающее поколение, образование людей в области окружающей среды.

Строгие рамки урока и насыщенность программы не всегда дают возможность ответить на природоведческие вопросы, интересующие детей. Внеклассная работа позволяет расширить границы школьного урока до полноценного пространства воспитания и образования: вовлекает ребенка в мир творчества, где он получает возможность проявить и раскрыть свое индивидуальное «я».

Т.И. Тарасова и П.Т. Калашникова под внеклассной работой по курсу «Окружающий мир» понимают организованную и целенаправленную воспитательно-образовательную работу учащихся, связанную с изучением данной дисциплины, основанную на добровольных началах и проводимую во внеурочное время. Она строится на основе общих дидактических принципов, которые определяют ее направление, содержание, методы и формы, как-то: научность, связь с жизнью, трудом, практикой.

Разнообразная деятельность во внеклассной работе дает возможность школьникам овладеть глубокими знаниями о связях человека с природой, увидеть экологические проблемы в реальной жизни, научиться простейшим умениям по охране природы, быть психологически готовыми к общению со специалистами различных областей природопользования, активно оперировать знаниями с целью принятия конкретных решений и убеждения тех, кто еще не осознает необходимость бережного отношения к природе.

А.Н. Захлебный и И.Т. Суравегина выделяют три линии взаимодействия урочных и внеклассных занятий: познавательную, ценностную и деятельностьную.

Познавательные взаимосвязи обусловлены единством содержания экологического образования. Знания, полученные на уроке, углубляются во внеклассной работе путем наблюдений окружающей среды, чтения литературных источников, просмотра телевизионных передач, а также работы с другими источниками информации. В процессе развития знаний формируется их оценка учащимися.

Е.П. Торохова считает, что большое значение имеет личный пример учителя, который активно влияет на сознание и поведение учеников, на их отношение к природе. Педагогу важно строить внеклассную работу на краеведческой основе, которая помогает детям постичь тайны природы, узнать свой край, его богатства.

Успех формирования экологической культуры младших школьников зависит не только от того, как учитель понимает его цели и задачи, методы и приемы, но и от создания необходимых условий для воплощения их в учебно-воспитательный процесс:

- учет возрастных и психологических особенностей восприятия и познания природы школьниками;
- работа на пришкольном участке;
- проведение природных экскурсий;
- использование межпредметных связей;
- реализация краеведческого подхода;
- тесная связь с жизнью и трудом;
- взаимосвязь учебной и внеклассной работы;
- использование примеров положительного отношения к природе учителя, взрослых и детей;
- формирование знаний о взаимосвязях и взаимоотношениях между природными компонентами.

Формирование экологической культуры младших школьников возможно только при условии взаимосвязи различных типов и видов внеклассной деятельности. Разнообразная деятельность дает возможность школьникам овладеть глубокими знаниями о связях человека с природой, увидеть экологические проблемы в реальной жизни, научиться простейшим умениям по охране природы.

По своему содержанию, форме организации, методам проведения внеклассная работа по курсу «Окружающий мир» разнообразна:

- индивидуальная работа;
- групповая работа;
- массовые мероприятия.

Экологическое воспитание учащихся проводится в системе, с использованием местного краеведческого материала, с учетом преемственности, постепенного усложнения и углубления отдельных элементов.

**Никитина Мария Владимировна**

учитель

МБОУ «СОШ №51»

г. Астрахань, Астраханская область

**Петрова Юлия Александровна**

учитель

МБОУ «СОШ №74 им. Г. Тукая»

г. Астрахань, Астраханская область

**Зубанкова Наталья Николаевна**

учитель

МБОУ «СОШ №51»

г. Астрахань, Астраханская область

## МЫ ОДНА КОМАНДА – МЫ ОДНА СТРАНА!

**Аннотация:** в данной статье авторы поднимают актуальную проблему патриотического воспитания в школе. Акцентирована важность правильного, истинного, значения понятия «патриотизм». Представлены отрывки из плана-урока по обозначенной выше теме.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, формирование патриотизма, любовь к Родине, воспитание подрастающего поколения.

«События последнего времени подтвердили, что экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма. Стала все более заметной постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания. Объективные и субъективные процессы существенно обострили национальный вопрос. Патриотизм кое-где стал перерождаться в национализм. Во многом утрачено истинное значение и понимание интернационализма. В общественном сознании получили широкое распространение равнодушные, эгоистичные, индивидуалистичные, циничные, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. Проявляется устойчивая тенденция падения престижа военной и государственной службы» [1].

Этот документ принятый на государственном уровне подтверждает то, что так тревожит в последнее время, с чем мы сталкиваемся в школах, на улицах и даже в кругу семьи – с бездуховностью, насилием чуждой нам идеологии.

Значения слов «патриот», «гражданин» не понятны учащимся, бессмысленно спрашивать о них и у родителей. Неловкость, смешки, как будто что-то неприличное спрашиваешь. Мы с вами живем «среди Иванов, родства непомнящих». А как ещё назвать людей стесняющихся свою Родину? (Все равно, что старуху-мать стесняться.)

«В этих условиях очевидна неотложность решения на государственном уровне острейших проблем системы воспитания патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства» [1].

Как это сделать? Как помочь полюбить *эту Родину*, которую модно сравнивать с Гондурасом, бить себя в грудь кулаком и в тридцать с небольшим вопрошать «А что она мне дала?» и не иметь ответа на такой вроде бы простой вопрос «Что ты сделал хорошего, чем ты людям помог?»

«Чтобы объединить усилия федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, скоординировать и направить их работу на все социальные и возрастные группы, семью как главную ячейку общества, нужна единая государственная политика в области патриотического воспитания граждан России и соответствующая этой политике государственная система патриотического воспитания граждан, способная консолидировать и координировать эту многоплановую работу» [1].

Учитель как никто другой может и должен первым встать «под эти знамена». Ведь еще в 18 веке княгиня Е.Р. Дашкова в своей статье «О смысле слова «воспитание» писала «нравственное воспитание выполняется, когда детей к терпению, к благосклонности и к благоразумному повиновению приучаешь, когда давши им, что правила чести суть закон, коему подчиняются все степени и состояния; когда, не обременяя их память излишними предписаниями, впечатлеешь в нежные сердца их любовь к правде и к Отечеству, почтение к законам церковным и гражданским, почтение и доверенность к родителям, омерзение к эгоизму, по коему все относится только к себе и кое, отторгая члена от общества, прерывает ту цепь, которая общество с ним соединяла...» [2, с. 287].

Задача школы и каждого педагога в отдельности состоит в необходимости поиска новых форм по воспитанию гражданско-патриотических чувств детей и их родителей. Это предполагает следующие формы взаимодействия: учебные предметы, дистанционные олимпиады, проекты, уроки мужества, беседы, лекции, походы, игры, фестивали, смотры строя и песни. В работе педагогов могут использоваться такие педагогические технологии, как: проектно-исследовательская деятельность, коллективно-творческие дела, деятельностный подход в воспитании, педагогика сотрудничества, технологии проблемного обучения, проектная деятельность и т.д. И все же самую важную роль в деле воспитания гражданина, патриота и Человека играет урок. Изюминка в день, из урока в урок учитель находит время, чтобы на примере литературного произведения или произведения искусства, событий в стране и в родном городе рассказать ребенку о природе, о родителях, нашем многонациональном народе, об истории нашего Отечества. Это своеобразное пространство патриотизма. Патриотизм и гражданственность формируются в процессе обучения, социализации и воспитания школьников.

Задача формирования основ российской гражданской идентичности, осознания своей этнической и национальной принадлежности решается в УМК серии «Форвард» с помощью тем и заданий, реализующих принцип диалога культур в проблемных ситуациях, доступных восприятию младших школьников. На страницах учебника представлен материал, формирующий умения сопоставлять в общих чертах некоторые особенности родной страны с особенностями стран изучаемого языка и вести диалог, отвечая на английском языке на вопросы о своей гражданской принадлежности, столице страны, родном городе. Так в 6 разделе «Наша страна» есть материал и задания на аудирование,

говoreние, чтение и письмо, позволяющие расширить представления младших школьников о достопримечательностях родной страны, формировать умения представлять свою страну в общении со своими зарубежными сверстниками на английском языке.

На страницах этой статьи мы представим материал разработки урока по теме Russian Federation. В одном уроке мы пробуем объединить урок контроля знаний и внеклассную работу по предмету «My project about Russia», «Animals of Russian taiga».

*Основные виды деятельности:*

- группировка слов по тематической принадлежности;
- участие в диалоге-расспросе, учебно-трудовом диалоге;
- пересказ прочитанного текста (по опорам);
- образование форм множественного числа с помощью соответствующих правил;
- различие предложений по интонации и корректное воспроизведение их ритмико-интонационных особенностей;

*Задачи урока:*

- повторить основные прилагательные;
- отрабатывать словосочетания существительные плюс прилагательные;
- формирование позитивного и уважительного отношения к своей стране;
- воспитание гордости за свою Родину;

*Организация основных видов деятельности:*

- работа в группе;
- работа в парах.

*Ход урока.*

1. Приветствие на английском языке. Обмен фразами о погоде о настроении.
2. Учитель делает вид, что объявляет тему урока, делает паузу и говорит:  
– Отсутствие темы в начале урока полезно, так как вам предстоит сформулировать её самим. (Универсальный приём ТРИЗ, направленный на создание внешней мотивации изучения темы урока. Данный урок позволяет привлечь интерес учащихся к изучению новой темы, не блокируя восприятия непонятными терминами.)

Итак «Let's start!»

– А начнем мы с вами с игры «Жокеи и лошади». (Универсальный прием ТРИЗ, направленный на включение учащихся в активную мыслительную деятельность с первых минут урока. Вспоминаем вместе с детьми, кто такие жокеи и что у каждого жокея своя лошадь.)

Раздаю опоры со словами относящиеся к теме урока: long, hi, big, small, interesting, beautiful, museum, river, mountain, city, town.

Каждый «жокей» выбирает свою лошадью. В результате получаются пары:

- A long river
- A big city
- A small town
- High mountains
- Interesting museum
- A beautiful ?

Делаем вид, что слово beautiful по ошибке осталось без пары, дети рассказывают о принципе «жокей» + лошадь.

– Ребята, я вас посадила с точки зрения полезности предстоящей вам совместной работы.

Составленные словосочетания высвечиваются на интерактивной доске, организуется беседа, в результате которой дети отвечают на вопрос:

- Каким словом вы бы объединили все эти словосочетания?

Так формулируется тема урока «Russian Federation». В ходе всего урока идет демонстрация презентации, слайды которой подобраны так, чтобы показать все величие огромной страны. С опорой на словосочетания составляется рассказ и декламируется вслух.

– Tell me a story about Russia.

Russia is a very big country. Our country is beautiful.

There are many big cities and small towns, villages and farms, rivers and forests in Russia.

Аналогично составляется рассказ о Москве.

Moscow

Moscow is the capital of our country. The Kremlin is in Moscow. There are twenty towers in the Kremlin.

Taiga

The great forest is called the taiga. Look at the map. It is in Siberia.

У каждого из детей на партах лежит карта Российской Федерации. Дети подбирают слово и составляют сочетание beautiful taiga. Находят тайгу на карте и раскрашивают ее зеленым цветом, опираясь на ключевое слово Сибирь.

Следующее задание является и работой в парах и включает в себя элементы ручного труда и технологии. Из конвертов, которые у них на партах они достают животных, растения, относящиеся к тайге, прикрепляют их в нужном месте, отработывая навык образования множественного числа имен существительных.

Урок эмоционально ярко окрашен и слова и словосочетания великая Родина, огромная могучая страна, прекрасная тайга звучат уместно, ненавязчиво, приятны для произношения. В конце урока дети выходят и демонстрируют свои карты и фотографируются под флагом Российской Федерации.

Вывод: «Мы одна команда, мы одна страна».

#### **Список литературы**

1. Программа патриотического воспитания.
2. Смагина Г.И., Дашкова Е.Р. О смысле слова «воспитание».

*Никитина Мария Владимировна*

учитель

*Болдырева Вера Николаевна*

учитель

*Лаптева Елена Станиславовна*

учитель

МБОУ «СОШ №51»

г. Астрахань, Астраханская область

## **ПРОЕКТ КАК ПРОСТРАНСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье авторы рассматривают педагогические возможности использования метода проектов в общем и дополнительном образовании. Проанализированы характерные черты внеурочной проектной деятельности. Приведены примеры из конкретных проектов.*

***Ключевые слова:** возрастающая роль, дополнительное образование, ФГОС, роль проекта, ценность, достоинства, недостатки.*

«Главный механизм построения системы непрерывного образования в рамках сферы культуры, созданной обществом к данному моменту человеческого развития – соединение и развитие возможностей общего, дополнительного и профессионального образования, сохранение всего лучшего и развитие на его основе новых интегративных возможностей» [1].

Пространством взаимодействия общего и дополнительного образования могут стать:

- интегрированные уроки (урок-спектакль, урок-игра, урок-концерт);
- элективные курсы;
- совместная проектная деятельность;
- предметные кружки; факультативы;
- школьные научные общества;
- фестивали, праздники, концерты, выставки, смотры и другие массовые мероприятия.

«Одной из форм организации занятий, предусматривающих комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени – от одного урока до нескольких месяцев является образовательный проект» [2, с. 368].

В чем достоинства и особенности внеурочной проектной деятельности?

Посредством использования метода проектов у младших школьников:

- формируются элементарные коммуникативные умения, всесторонне развивается личность ребенка;
- предоставляется возможность мыслить и решать проблемы, которые порождают мысли;
- учатся рассуждать таким образом, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирование и формулирование этих мыслей.

Через участие в различных проектах:

- качественно меняется нравственный и духовный рост учащихся;
- происходит активное включение в реальную действительность и знакомство со способами изучения мира, познание непознанного;
- проявляется уникальность и неповторимость в той или иной степени каждого проекта.

В то же время организация проектной деятельности требует огромных эмоциональных и временных затрат педагога, напрямую зависит от детской аудитории и от того, владеют ли дети основами исследовательской деятельности.

Особенностью внеурочной проектной деятельности является также ее двухкомпонентность.

Изучив заказы родителей и детей, учитывая их пожелания, соблюдая принцип свободного выбора ребенка в нашей школе были разработаны, проведены и представлены следующие проекты «Цирк – арена Добра», «Кашка-какашка или кашка-вкусняшка?», «Почему все мальчишки в мире играют в футбол?», «Можно ли доверять ребенку содержание домашнего животного?» и др.

Проект со смешным названием «Кашка-какашка или кашка-вкусняшка?» вызвал просто бурю разных эмоций и мнений. Дети с удовольствием обсуждали, преподаватели, даже не прочитав, негодовали «Что это за название? Кто это придумал?»

Начнем по порядку.

Целью проекта было формирование представления детей о каше, как исконно русской, полезной и очень вкусной сытной еде. В ходе работы над проектом были поставлены следующие задачи:

1. Выяснить, какие каши с давних пор присутствовали на нашем столе.
2. В фольклорном и историческом материале найти тому подтверждение.
3. Определить роль каши в формировании детского организма.
4. Собрать и проанализировать информацию о причинах нежелания некоторых детей есть кашу (отсюда и эпитет для каши из школьной столовой «кашка-какашка»).
5. Разработать разговорную тему для дальнейшего использования на уроках иностранного языка по теме «Healthy Food».

Работа над проектом началась с проведения анкетирования. Вот некоторые высказывания детей «заставляют нас есть кашу, а сами едят бутерброды», «моя мама совсем каши не готовит, ей некогда», «каша выглядит противно».

Выяснились причины, которые негативно влияют на привитие детям вкуса к здоровой еде: реклама, психологический фактор, внешний вид каши.

Обсуждался проблемный вопрос среди детей и взрослых «Надо заставлять детей есть кашу?». Четко сформулирован ответ «Категорически нет. Ни при каких обстоятельствах нельзя насильственно кормить детей».

В ходе работы над проектом дети обращались к диетграм. С помощью Макеевой Т.В., Мартыненко В.Г. были разработаны рекомендации для детей и взрослых, собраны факты, подтверждающие, что каши укрепляют, оздоравливают детский организм.

Среди студентов АГМА была проведена презентация и дискуссия по одноименной теме, которая вызвала массу положительных отзывов.

На эту же тему было выступление студентки факультета иностранных языков АГУ Кононенко Е.А., с целью популяризации здоровой и вкусной еды. Которая заслужила максимально высокий бал за «актуальность, доступность и простоту подачи материала и безукоризненность построения самого выступления с точки зрения языкового материала».

А самое главное на наш взгляд то, что работа сплотила детей и их родителей, заставила обратиться к нашим корням, вспомнить наших великих предков Суворова и Кутузова, спасающих кашей простых русских солдат во время изматывающих военных переходов.

#### **Список литературы**

1. Золотарева А.В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процесс реализации ФГОС общего образования / А.В. Золотарева // Внешкольник, 2011. – N3. – С. 15–18.
2. Воронцова А.Б. Проектные задачи в начальной школе. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.

**Первалова Татьяна Романовна**

учитель начальных классов  
МБОУ «Нижне-Бестяхская СОШ №2 с УИОП»  
п. Нижний Бестях, Республика Саха (Якутия)

## **ФГОС И ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** в статье описываются приемы технологии развития критического мышления, используемые на различных этапах урока литературного чтения, разработанные автором. Подчеркивается, что данная технология помогает развивать мыслительные навыки учащихся, необходимые не только в учебе, но и в дальнейшей жизни.

**Ключевые слова:** технология развития критического мышления, литературное чтение, младшие школьники

В новом стандарте (ФГОС) сказано, что стандарт «ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы»). Это – гражданин: ... креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества». Следовательно, развитие критического мышления школьников не только необходимо, но и обязательно в современной школе [1].



Работая с детьми младшего школьного возраста, мы – учителя начальных классов, находимся в поиске таких методов и приёмов работы на уроках литературного чтения, которые бы совершенствовали мыслительные способности учащихся и позволили бы мыслить более продуктивно.

Одним из инновационных технологий, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является *технология развития критического мышления* [2].

В основе технологии РКМ лежит базовая модель, состоящая из трех фаз: *стадия вызова (побуждение), стадия осмысления (реализация), рефлексия (размышление)*.

Технология предлагает широкий набор методических приёмов, направленных на то, чтобы на *стадии вызова* заинтересовать ученика (пробудить в нем исследовательскую, творческую активность, актуализировать имеющиеся знания). Затем на *стадии осмысления* – предоставить ему условия для осмысления нового материала и, наконец, на *стадии рефлексии* – помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания. Благодаря чему обучение превращается в совместный, увлекательный поиск [3].

Учителями младших классов используются множество приемов технологии развития критического мышления, таких как: инсерт, кластеры, верите ли вы..., дерево предсказаний, таблицы, чтение с остановками, толстые и тонкие вопросы, зигзаг (отсюда-туда), кубик, синквейн, чтение-суммирование в парах и др.

В качестве примера приведем краткий сценарий урока литературного языка в 4 классе, в котором использованы приёмы технологии критического мышления.

Тема: Н.М. Артюхова «Трудный вечер».

Тип урока: открытие новых знаний.

Оборудование: индивидуальные карточки с вопросами, пословицами и поговорками, учебники, компьютер, экран, мультимедийный проектор, презентация.

Цели и задачи:

– использовать приёмы технологии критического мышления, стимулирующие мыслительную и творческую деятельность учащихся, умение анализировать, выделять главное, сравнивать, сопоставлять; совершенствовать навыки чтения, повышать литературную образованность на примере рассказа Н.М. Артюховой «Трудный вечер»;

– создавать условия: для формирования учебно-информационных умений (работа с текстом, с пословицами, афоризмами); для формирования умений и навыков общения, взаимодействия при работе в парах и группах; для формирования нравственного облика учащегося (доброты, чуткости, внимания, любви к ближнему).

Ход урока:

*I этап: Вызов.* На доске афоризм (*слайд 1*): «Слово живёт тогда, когда ты открываешь его тайну». Прочтите афоризм, который является эпиграфом к уроку, и определите его задачу. Будем открывать тайну слова, читать осознанно критически оценивать прочитанное.

I. Поскольку мы будем много читать, и размышлять, подготовимся для этого: Читайте сначала плавно по слогам, затем – целыми словами (*слайд 2*).

II. Прочитайте и растолкуйте слова (*слайд 6*).

III. О чем будет текст? Выскажите свои предположения по ключевым словам: командировка, береги, папа, сын, мама, чуткий, усталая.

Составьте 1–3 предложения, связанные по смыслу, используя ключевые слова.

*2 этап: Осмысление.* 1) Организовать получение информации на основе приема чтение с остановками, тонких и толстых вопросов; 2) Обменяться мнениями по проблеме; 3) Поддерживать.

Вспомните, над каким разделом мы продолжаем работать? *Кто родителей почитает, тот век не погибает (слайд 7).*

Возьмите текст, прочтите название рассказа, узнайте имя автора.

С какими произведениями Н.М. Артюховой мы знакомились ранее?

Какова особенность рассказов этой писательницы?

Прочитайте первый абзац текста. Оправдались ли наши предположения?

Просмотрите текст и отметьте карандашом кому принадлежат слова. Приготовьтесь к инсценированию. Каких персонажей вам предстоит разыграть? *Папу, маму, сына.*

– Как связана эта поговорка с нашим выводом? Вся семья вместе, так и душа на месте.

*3 этап. Рефлексия.*

*Слайд 8.* Какова главная мысль рассказа?

Вопросы для групп:

1 группе. Чему научил вас этот рассказ?

2 группе. Как вы думаете, каким человеком вырастет Алеша?

3 группе. Почему рассказ назван «Трудный вечер»?

*Слайд 10.* Составьте синквейны на тему:

1 команде «Сын»: *Чуткий, догадливый. Вертел, прикрыл, уснул. Поступок красит человека. Молодец.*

2 команде «Отец»: *Умный, добрый. Везжает, заботится, грустит. Папа-стена семьи. Опора.*

3 команде «Мама»: *Усталая, заботливая. Тянула, согрела, заснула. При солнышке тепло, при матери добро. Солнышко.*

Всем командам «Семья»: *Крепкая, дружная. Помогают, заботятся, любят. Все за одного. Семья.*

*4 этап. Домашнее задание.*

1. Предоставить возможность выбора задания посильного уровня сложности, как для сильного, так и для слабого (*слайд 11*).

1. Напишите эссе (сочинение-размышление) на тему: «Чуткий человек, это какой?» Используйте: 1) Рассказ Н.М. Артюховой «Трудный вечер»; 2) собственный жизненный опыт; 3) справочную, энциклопедическую литературу.

*Методические приемы, используемые на различных этапах урока:*

*1 этап – Вызов.* Работа с афоризмами. Работа в парах (чтение: один ученик читает, второй повторяет за ним). Коллективная работа. Работа в командах с ключевыми словами. Прием – антиципация (прогнозирование по ключевым словам).

*2 этап – Осмысление.* Коллективная работа, индивидуальная работа (самооценка, самоанализ). Работа с заголовком, текстом, иллюстрацией. Коллективная работа. Прием-чтение с остановками. Тонкие и толстые вопросы.

Ромашка Блума. Подготовка к инсценированию. Инсценирование фрагмента. Работа в командах. Коллективная работа. Работа в командах. Коллективная работа.

*3 этап – Рефлексия.* Творческие вопросы. Работа в командах. Синквейн.

*4 этап – Домашнее задание.* Дифференцированные задания по выбору учащихся. Эссе (сочинение-размышление). Ответы на вопросы. Работа с дополнительной литературой.

*Умения, формируемые у учащихся на различных этапах урока:*

*1 этап – Вызов.* Обогащение словарного запаса. Совершенствование навыков чтения, безошибочное чтение. Расширение словарного запаса, совершен-

ствование устной речи. Развитие речи учащихся. Умение выделять главное, составлять связный рассказ на основе ключевых понятий.

*2 этап – Осмысление.* Расширение словарного запаса, совершенствование устной речи. Умение ориентироваться в книге. Развитие мыслительной деятельности. Совершенствование устной речи. Формирование нравственных качеств. Умение искать информацию, систематизировать её в идее логической схемы. Получение новой информации, умение много и хорошо говорить, развитие мыслительной деятельности. Воспитание ответственности не только за себя, но и за других. Получение новой информации, эмоциональное развитие. Умение анализировать, делать выводы. Умение наблюдать, устанавливать причинно-следственные связи, выстраивать цепочку рассуждений, выделять главное. Умение высказывать предположения, аргументировать свой ответ.

*3 этап – Рефлексия.* Умение выделять главное. Умение оценивать самого себя, сознаваться в том, что получается или не получается. Целостное осмысление, обобщение полученной информации, собственное отношение к изучаемому материалу.

*4 этап – Домашнее задание.* Умение работать с дополнительной литературой, добывать знания самостоятельно, выделять главное, существенное.

Таким образом, использование приемов технологии развития критического мышления на уроках позволяет эффективно соблюдать временной режим урока и поддерживать нужный темп урока. Использование данных приемов позволяет воспринимать информацию учащимся через различные каналы восприятия, активизируя разные полушария мозга. Это обеспечивает максимальную заинтересованность учащихся с разными физиологическими особенностями.

В заключение отметим, что приемы способствуют лучшему запоминанию изученного материала, развитию познавательной деятельности, активизируют деятельность учащихся на уроке. Дети учатся не только овладевать информацией, но и рассматривать её с различных точек зрения, критически оценивать, осмысливать, применять [1].

#### **Список литературы**

1. Баженова Т.А. Технология развития критического мышления на уроках литературного чтения в начальных классах в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/11/05/tehnologiya-razvitiya-kriticheskogo>
2. Дьяконова О.Н. Использование технологии развития критического мышления на уроках литературного чтения как условие реализации компетентного подхода в обучении и воспитании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2014/01/09/tema-ispolzovanie-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo>
3. Колупанова Ю.В. Конспект урока литературного чтения Г. Скребицкий «Лебеди» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fm117.ck.ua/konspekt-uroka-literaturnogo-chtenija-gskrebitskij-lebedi>
4. Козлова Т.П. Разработка урока по литературе для 3 класса по теме Н.М. Артюхова «Трудный вечер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/33105>

*Попова Мария Ксенофонтовна*  
старший научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт национальных школ  
Республики Саха (Якутия)»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## УПРАВЛЕНИЕ ТРАНСПОЗИЦИЕЙ ПРИ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** автор данной статьи обращает внимание на то, что управление транспозицией может стать методом, оказывающим положительное влияние на повышение качества преподавания родного и русского языков, так как обеспечивает осознанное усвоение лингвистических знаний, умений и навыков учащихся по родному языку, достаточный для переноса их на русский язык. Рационализируя процесс обучения неродному языку и способствуя формированию билингвальной языковой личности учащегося, управляемая транспозиция поддерживает родной язык учащихся.*

***Ключевые слова:** национально ориентированное обучение, русский язык, учет знаний, родной язык, координированное обучение языкам, метод управления транспозицией, билингвальная языковая личность.*

Конституция Российской Федерации гарантирует свободное и равноправное развитие языков народов, населяющих страну, независимо от численности их носителей. В настоящее время в ряде национальных республик достигнуты успехи в создании сбалансированной двуязычной и полиязычной языковой ситуации.

В Республике Саха (Якутия) государственными языками являются русский и якутский языки, языки коренных малочисленных народов в местах их компактного проживания объявлены официальными (эвенский, эвенкийский, долганский, юкагирский, чукотский). В республике созданы условия для сбалансированного русско-якутского и якутско-русского двуязычия, гармоничного взаимодействия русского языка со всеми официальными и рабочими языками многонациональной республики.

Первый президент республики М.Е. Николаев отмечал, что среди исключительно важных, исторических достижений якутского народа в уходящем столетии смело можно назвать овладение русским языком. Действительно, за весьма короткий исторический срок население республики качественно овладело русским языком, чему способствовало появление национально ориентированной методики преподавания русского языка, сложившейся в республике.

Принцип опоры на родной язык, который включает в себя учет особенностей родного языка и учет знаний по родному языку и опоры на них, является одним из общепризнанных лингводидактических и методических принципов, на которые опирается современная национально ориентированная методика обучения русскому языку.

Овладение неродным языком обычно сопровождается явлениями интерференции и транспозиции, которые исходят из понятия о языковых уникалиях и универсалиях. То, что является уникальным для языка, представляет особую трудность при изучении его и требует больших усилий для его усвоения. Поэтому методическая наука традиционно обращает огромное внимание на интерференцию, так как учет особенностей родного языка – это лингводидактическая основа обучения неродному языку в национальной школе. Еще Л.В. Щерба считал необходимым сопоставление родного и неродного языков, потому что это помогает предвидеть и преодолеть трудности, возникающие при

изучении неродного языка. Учет специфики родного языка был заложен методистами предыдущих поколений на уровне содержания образования по русскому языку национально ориентированных методик обучения русскому языку. Интересные мысли об использовании положительного переноса можно встретить в работах Н.М. Шанского, М.Б. Успенского, Е.А. Быстровой, П.И. Харакоза, К.З. Закирьянова, Л.З. Шакировой, В.М. Анисимова, Е.Н. Дмитриевой, посвященных общим и частным проблемам теории лингводидактики.

Сопоставление двух языков важно не только с точки зрения установления отличий, но и аналогий, в которых проявляются лингвистические универсалии, на которые можно опереться при изучении неродного языка («родственные узы или контакты русского и родного языков и ... лингвистические универсалии») [6, с. 221].

Процесс обучения русскому языку учащихся нерусских школ преследует не только такую прагматическую цель, как овладение практическими навыками русской речи, но и формирование лингвистической компетенции. Ведь обучение русскому языку преследует «более глобальную цель – формирование языковой личности с ее коммуникативными, познавательными, эстетическими потребностями и нравственными ее устремлениями. И такая глобальная цель, естественно, требует расширения лингвистических сведений, сообщаемых учащимся» [2]. Транспозиция (положительный перенос с родного языка ученика) облегчает не только формирование речевых навыков на изучаемом языке, но и способствует формированию лингвистического мировоззрения, цельности и целостности языкового образования, а также формированию универсальных учебных действий. Это явление является основой для интегративного подхода к обучению русскому и родному языкам и требует научных исследований, разработки национально ориентированных учебно-методических комплектов по русскому языку для определенной национальной школы. Только в этом случае от нее будет максимальная польза.

«В умелых руках учителя родной язык становится надежной методической опорой», – считает известный ученый-методист К.З. Закирьянов, так как языковая компетентность учащихся по русскому языку прямо пропорциональна знаниям родного языка. По его мнению, усвоить теоретический языковой материал учащимся гораздо легче на родном языке, которым они владеют практически, поэтому общелингвистические сведения, обслуживающие как родной, так и русский языки, целесообразно сообщить на уроках родного языка, добываясь при этом прочного усвоения этих знаний. Н.М. Шанский считал, что «в преподавании русского языка как неродного общие элементы, особенно в лексике, словообразовании и фразеологии, могут выполнять обучающие, образовательные и воспитательные функции. Применение таких фактов в практике обучения будет во многом определяться существованием явлений интерференции и транспозиции» [6, с. 223].

Синхронизация курсов родного и русского языков, проведенная в 70-ые годы XX в., должна была ввести в школьную практику использование транспозиции при изучении русского языка в якутской школе. Однако вместо положительного переноса знаний, умений, навыков повторно изучался один грамматический материал. Вместо реальной опоры на знания учащихся по родному языку было простое увеличение учебной нагрузки на изучение одной темы на уроках родного и русского языков.

Часто встречающееся на практике спонтанное (стихийное или фрагментарное) использование переноса, не приносит ощутимой пользы, так как в этом случае невозможно заранее запланировать перенос лингвистических знаний, чтобы использовать в качестве опоры и формировать необходимые учебные навыки при изучении русского языка. И тот, и другой подход вели к снижению

интереса к изучению языков у части учащихся. Не получив положительных результатов, учителя также теряли веру в эффективность метода.

Несмотря на то, что контактирующие языки могут относиться к разным языковым группам, в них имеются аналогичные или совпадающие (или частично совпадающие) факты языка. Например, могут совпадать определения частей речи, членов предложения, их функции, однако имеющие при этом свои специфические отличия.

Транспозиция, будучи сложным психологическим явлением, при параллельном изучении языковых курсов требует пристального внимания ученых-методистов и соблюдения определенных условий:

- а) наличия научных исследований по сопоставительной типологии контактирующих языков;
- б) параллельно-последовательной опережающей организации обучения родному языку по учебным планам;
- в) качественного преподавания родного (в нашем случае – якутского) языка в школе, обеспечивающее формирование высокого уровня лингвистических знаний, умений и навыков учащихся по родному языку, достаточного для переноса их на русский язык;
- г) определения объема теоретических сведений по совпадающим или сходным темам (определение языковых универсалий, подлежащих усвоению, с целью координации содержания образования по родному и русскому языкам);
- д) наличия координированного УМК по родному и русскому языкам для реализации билингвального обучения языкам;
- е) научно-методической готовности учителей-языковедов.

Из вышесказанного следует, что невозможно ввести в практическую методику принцип учета знаний по родному языку и опоры на них без научно-методического и организационно-управленческого сопровождения.

В республике существует практика управления транспозицией в школьном обучении. В Курбусахской СОШ Усть-Алданского района в 1997–98 учебном году учителя филологических дисциплин объединили свои усилия, чтобы использовать родной язык в качестве опоры при изучении русского и иностранного языков. С этой целью методические объединения учителя трех языковых дисциплин скоординировали программы предметов языкового цикла.

В СОШ №14 г. Якутска в 2005–2006 учебном году также началось билингвальное обучение русскому языку с целью формирования языковой личности учащихся в городских условиях.

Учителями обеих школ были рассмотрены и уточнены цели интегративного обучения языкам; проведен сопоставительный анализ программного материала с методическими выводами; был проведен анализ действующих учебников с точки зрения способов подачи учебного материала. Учителя обеих школ считают проводившиеся эксперименты удачными, результаты – положительными. Вывод однозначный: взаимосвязанное обучение контактирующим языкам дает возможность управлять процессом транспозиции, формировать универсальные учебные действия.

С целью выявления скоординированности, согласованности и преемственности языковых курсов с точки зрения обеспечения целостности и внутреннего единства языкового образования, было проведено исследование среди учащихся 5–9 якутских классов Политехнического лицея им. М.П. Бубякиной г. Якутска, учителями-языковедами которой была разработана школьная концепция языкового образования.

Почти всем учащимся нравится учить предметы языкового цикла. На вопрос «При изучении какого материала ты осознал(а), что изучаемую тему ты уже знаешь из курса якутского языка? (постарайся вспомнить, какие это темы)» учащиеся дали положительные ответы: при изучении лексики – 21 чел.,

морфологии – 68, синтаксиса – 22. Некоторые учащиеся самостоятельно начинают проводить параллель между явлениями языка, видят наличие одинаковых или похожих тем.

41,38 % респондентов считают, что усвоенные на уроке родного языка знания влияют положительно на усвоение русского языка. Таким образом, подтверждается, что учащиеся способны видеть аналогии, сравнивать, анализировать, обобщать даже в том случае, если учитель не обращает внимания на эти универсалии.

Опрос учителей русского, якутского языков и начальных классов подтвердил наши предположения. Все опрошенные учителя стараются продуктивно использовать такие моменты, иногда практикуют проведение интегрированных уроков. Надо отметить, что в данной школе ситуация обстоит намного лучше, чем во многих других общеобразовательных учреждениях, тем не менее, транспозиция не управляется педагогами осознанно. Пока это стихийный, не управляемый осознанно, а зависящий от уровня подготовки и доброй воли педагога процесс.

Следовательно, один из основополагающих принципов обучения второму (неродному) языку сегодня не востребован учителями русского языка. Можно сослаться на слова проф. Сабаткоева Р.Б.: «Характеризуя современное состояние преподавания предметов филологического цикла, приходится с сожалением констатировать, что родной, русский и иностранный языки в национальной школе по сложившейся традиции изучаются автономно, без должной координации содержания и методов презентации учебного материала, что тормозит процесс формирования как билингвизма, так и полилингвизма» [7, с. 62].

Использование положительного переноса знаний учащихся по родному языку привело бы к осознанию общих закономерностей изучаемых (родного, русского и иностранного) языков, их сходств и различий, к формированию лингвистического мышления, освоению основных базовых понятий лингвистики, основных единиц и категорий языка, способствовало бы развитию полилингвистической коммуникативной компетенции учащихся национальной школы. Ведь учет знаний учащихся по родному языку и опора на них «в отдельных случаях могут привлекаться не только для практических целей коммуникативного и прагматического обучения русскому языку, но и для теоретического анализа и развития языкового чутья» [6, с. 221].

В современных условиях в методике преподавания русского языка в национальной школе должно усиливаться «значение сознательно-сопоставительного метода, основанного на понимании базы родного языка как лингвопсихологического фактора» [3, с. 4], однако на практике учителя-языковеды предпочитают работать раздельно. Данные мониторинга свидетельствуют об отсутствии скоординированного обучения русскому и родному (якутскому) языкам, что все-таки свидетельствует об отсутствии научной поддержки метода управляемой транспозиции в учебном процессе.

При изучении родного языка у обучающихся формируется ряд лингвистических, речевых умений, которые необходимы им при овладении неродным языком и могут ускорить овладение вторым языком, значительно сокращая время изучения и отработку навыков.

Изучение новой темы на уроке русского языка обычно начинается с введения новых лингвистических понятий или терминов и объяснения их значения с параллельной подачей термина на двух языках. Термины греко-латинского происхождения чаще всего совпадают в обоих языках (синоним, антоним, омоним, грамматика, орфография, текст), поэтому удобно дать перевод термина или понятия. Например, «*Антонимы* – это (от греч. anti – против + опута – имя) слова, имеющие противоположные значения». При толковании терминов русского происхождения упор делается на умение объяснять термин путем морфемного или семантического анализа: толкования слова, подбором

синонимов, антонимов, перевода на родной язык. Параллельная подача термина или названия понятия на якутском языке создает ученику опору для положительного переноса, так как учитель обращается к лингвистическим знаниям, полученным на уроке родного языка. Данный прием, содержащий элементы лингвистического анализа, способствует опознаванию, затем и установлению подобия (или, наоборот, отличия) изучаемого понятия с изученным на уроке родного языка.

При изучении фонетики полностью совпадают понятия звук, гласные и согласные звуки, буква, слог, алфавит. При дальнейшем продвижении устанавливается частичное совпадение понятий о слоге, переносе, ударении, звонких и глухих согласных, связанных с различиями в фонетическом строе родного и русского языков. Например, ударение в якутском языке постоянное (падает на конечный слог) в отличие от подвижного и разноместного русского ударения. При изучении темы «Состав слова» на уроках русского языка вводятся новые понятия приставка, суффикс, отсутствующие в родном языке.

Ученик устанавливает сходство или, наоборот, отличие языковых явлений, за которым следует обобщающий вывод («это мне известно; *имя существительное* и *аат тыл* одно и то же понятие»). Он вспоминает, что имя существительное обозначает предмет, отвечает на вопросы *кто?* или *что?* Следовательно, происходит «межязыковое сопоставление языковых явлений и единиц (морфем, слов и т. д.)» [1, с. 5–10], что, естественно способствует формированию целостного взгляда на язык и повышению лингвистической компетенции ученика. Учитель обращает внимание учащихся на отличия, например, в категории одушевленности имен существительных в русском и якутском языках. Различие одушевленных и неодушевленных имен существительных грамматически выражается в том, что при склонении во множественном числе форма винительного падежа у одушевленных имен существительных совпадает с формой родительного падежа (*вижу мальчиков, девочек*), а у неодушевленных имен существительных – с формой именительного падежа (*вижу книгу, стол*).

У имен существительных мужского рода (кроме существительных на *-а, -я*) различие одушевленности и неодушевленности последовательно проводится также и в единственном числе (*взял котенка, но купил стул*).

В основном к одушевленным существительным русского языка относятся имена существительные мужского и женского рода. Одушевленных существительных среднего рода в русском языке немного: сюда относятся несколько существительных с суффиксом *-ище* (*чудовище, страшилище*), отдельные существительные, образовавшиеся из прилагательных или причастий (*млекопитающее, насекомое, животное*), и существительные *дитя, лицо* в значении «человек».

А в якутском языке одушевленными, следовательно, отвечать на вопрос *кто?*, могут только имена существительные, обозначающие человека. В якутском языке разница между одушевленными/неодушевленными устанавливается лишь семантически, т. е. заключается в значении самих слов. По этой причине учащиеся (и не только они) допускают ошибки в употреблении русских имен существительных в винительном падеже. Определение принадлежности имен существительных к одушевленным или неодушевленным обозначается также и формами согласующихся с ними имен прилагательных: прилагательные, согласованные с одушевленными существительными, образуют форму винительного падежа, сходную с родительным падежом, а согласованные с неодушевленными существительными – сходную с формой именительного падежа; *увидел маленького мальчика; поймал большого караса – увидел молодой месяц; купил большой стол*. При изучении темы «Имя прилагательное» учащиеся обнаруживают, что имена прилагательные в якутском и русском языках



имеют общие свойства: 1) обозначают признак предмета (*ыраас халлаан; чистое небо*); 2) употребляются с именами существительными; 3) выполняют в предложении роль определения; 4) могут употребляться в роли имени существительного. Наряду с этим они имеют ряд различий, затрудняющих усвоение русских прилагательных учащимися-якутами. Особое же затруднение у учащихся вызывает согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Согласование в роде связано опять же с правильным определением категории одушевленности / неодушевленности имени существительного. Отсутствие категорий рода и согласования в якутском языке также представляют огромную трудность для ученика – носителя якутского языка. Выработка навыков согласования требует длительных многократных упражнений и речевой практики. Поэтому для практического усвоения согласования прилагательных с именами существительными в русском языке в учебнике русского языка должны быть упражнения на определение категории одушевленности имен существительных и согласования их с именами прилагательными. Необходимо при этом обратить особое внимание на согласование в родительном и винительном падежах.

При изучении синтаксиса полностью совпадают понятия предложение, главные и второстепенные члены, подлежащее и сказуемое, повествовательные, вопросительные, побудительные, восклицательные предложения, обращение, однородные члены предложения, обособленные члены предложения, впрочем, имеющие свои особенности.

Таким образом, при параллельном изучении языков ученик уже начинает сравнивать, сопоставлять языковые понятия. Оpozнание, анализ, сравнение, сопоставление, противопоставление, классификация, оценка, вывод – это общеучебные универсальные действия, которые в данном случае способствуют формированию умения применять полученные знания, умения и навыки при анализе языковых явлений на межпредметном уровне. Следовательно, осознание и усвоение фактов неродного языка происходит через знание структур и фактов родного языка при их сопоставлении, что позволяет найти кратчайший путь для однозначного понимания лингвистических единиц контактирующих языков.

«Обучение языкам имеет общеобразовательное значение тогда, когда оно приучает к анализу мысли посредством анализа средств выражения. А этого достигают, только изучая языки параллельно и всегда отыскивая соответствующие элементы. Тогда обучение языкам становится мощным фактором формирования ума» [8, с. 47].

С этой точки зрения родной язык нужно рассматривать «не как систему, которую необходимо преодолеть, а как основу для усвоения неродного русского языка. В соответствии с этим положением целесообразно составить программы и учебники, которые будут ориентировать обучающихся на те особенности родного языка, которые легко переносятся на русский, или связаны с ним, а часто и заимствованы из русского. Приобретение нового языкового опыта наиболее эффективно происходит на основе имеющихся знаний и умений» [4].

С целью подготовки лингвистической базы для успешного усвоения русского языка необходимо объединение усилий учителей родного и русского языков. Учитель родного языка должен хорошо представлять, что из изучаемого на уроках родного языка материала является универсальным для обоих языков. Во время уроков он обращает внимание учащихся на эти моменты. Если материал совпадает, то на уроке русского языка нет необходимости долго останавливаться на нем, что дает возможность экономить дорогое учебное время для проведения тренировочных упражнений, устранив таким образом дублирование одного и того же теоретического материала. Поддержка родного

языка учащихся происходит путем возрастания его роли: чтобы хорошо усвоить русский язык, привлекаются знания ученика по родному языку. Это и есть учет знаний по родному языку и опора на них.

Для практического использования на уроке желательно иметь в составе УМК двуязычный понятийно-терминологический словарь родного и русского языков. Словарь будет поддерживать ход учебного процесса и способствовать интеграции содержания образования по родному и русскому языку, которая будет происходить на уровне понятийного аппарата, на уровне единых лингводидактических принципов.

Для максимального использования положительного переноса в национальной школе родной язык учащихся должен преподаваться качественно: знания, умения, навыки учащихся по родному языку должны быть на достаточно высоком уровне. Только в таком случае можно использовать транспозицию в методических целях, извлекая необходимую пользу и управляя процессом транспозиции сознательно и планомерно в ходе изучения русского языка. Отсутствие научно-методической помощи тормозит продуктивное использование транспозиции в учебных целях, т.к. даже владеющий родным языком учащийся учитель не может использовать транспозицию без научно-методической поддержки.

В 2012 г. Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия) совместно с научно-методическим журналом «Русский язык в национальной школе» провел республиканский конкурс уроков русского языка с целью продвижения опыта работы учителей русского и якутского языков по взаимосвязанному обучению языкам.

Результаты конкурса показали, что активная часть учительского сообщества понимает важность координации обучения русскому и родному языкам и ищет пути управления положительным переносом в преподавании русского языка. Всего на конкурс было представлено 48 уроков, разработанных 63 учителями. Статья учителей СОШ №14 г. Якутска Г.Г. Поповой и С.Е. Поротовой «Взаимосвязанное обучение языкам с опорой на родной язык» было опубликовано №1 за 2013 г. ж. «Русский язык в национальной школе».

Перед научным сообществом стоит задача научно-методического обеспечения управления транспозицией как метода при обучении русскому языку в национальной школе.

### *Список литературы*

1. Дроздова О.Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: формирование методической базы / О.Е. Дроздова // Русский язык в школе. – 2014. – №8. – С. 5–8.
2. Закирьянов К.З. Двуязычие и национальная школа: Учебное пособие / К.З. Закирьянов. – Уфа, 1991. – 80 с.
3. Концепция школьного языкового образования РС (Я). – Якутск: Изд-во Департамента НиСПО МО РС (Я), 2001. – 28 с.
4. Майгельдиева Ш.М. Психологические основы интегративного подхода к обучению разносистемным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.rusnauka.com
5. Методика обучения русскому языку в национальной школе: 5–11 классы / К.Ф. Федоров [и др.]; редкол.: Е.Н. Дмитриева [и др.]. – 2-е изд., доп. и перераб. – Якутск: Бичик, 2005. – 384 с.
6. Методика преподавания русского языка в национальной школе: достижения и проблемы // Русское языкознание и лингводидактика: Сб. ст. / Н.М. Шанский. – М., Рус. яз., 1985. – 221 с.
7. Сабатковев Р.Б. Обучение родному, русскому и иностранному языкам как средство формирования и развития билингвальной и полилингвальной языковой личности // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: Материалы международной конференции. – Владикавказ, 2006. – С. 62.
8. Щерба Л.В. О понятии смешения языков // Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1958. – С. 47–48.

## СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ К ОГЭ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена подготовка к новой форме аттестации учащихся 9-х классов. Представлена индивидуальная система подготовки к ОГЭ, разработанная автором работы, практикующим учителем-словесником.*

***Ключевые слова:** 9 класс, итоговая аттестация, форма, подготовка школьников, система подготовки.*

Новая форма итоговой аттестации в 9 классе – это современная форма государственной (итоговой) аттестации учащихся, позволяющая объективно оценить предметную подготовку школьников. Оценка уровня подготовки девятиклассников предполагает сравнение реального уровня обученности ученика с эталонным уровнем, зафиксированным в стандарте образования.

Актуальной проблемой для учителей-словесников является подготовка учащихся к итоговой аттестации в новой форме.

В 2012–2013 году впервые все девятиклассники школ Архангельска встали перед выбором: сдать экзамен по русскому языку в традиционной или в новой форме (ГИА). Разумеется, большинство учащихся выбрали традиционную форму сдачи экзамена. Те, кто сомневался, получили возможность сдать пробный экзамен в новой форме. В моём классе из 26 учащихся 8 сдали пробный экзамен в формате ГИА, но к итоговой аттестации число желающих сократилось до 2. Конечно, эти двое сдали экзамен на «отлично», но нетрудно догадаться, что это были сильные ученики. Дело в том, что и мы учителя немного растерялись перед этим новшеством. Нужно было мобилизоваться и освоить азы подготовки к ГИА в короткий срок. Разумеется, шли на ощупь, просчитывая каждый шаг, методом проб и ошибок.

За прошедшие три года многие учителя выработали свою систему подготовки к ОГЭ. Сложилась такая система и у меня.

Подготовку к ОГЭ начинаю не с 9 класса, а гораздо раньше – с 5. Использую для этой цели КИМ «Итоговая аттестация. ФГОС.» издательства «Экзамен». Данные пособия содержат тесты, ориентированные на учащихся 5, 6, 7 классов, а также тексты для сжатого изложения и задания к сочинению. Правда, до прошлого года это были лишь сочинения 15.1.

Следует сказать, что серьёзная подготовка требует дополнительных часов. А их у учителя-словесника часто нет. Мне повезло, что у меня помимо основных уроков в каждом классе есть ещё час, выделяемый на индивидуальные занятия. Вот именно его я и использую для такой работы.

Непосредственно к экзамену начинаю готовить учащихся уже в 8 классе. С этого времени мы работаем по пособию Н.А. Сениной «Русский язык. Подготовка к ОГЭ».

Работу по подготовке к ОГЭ веду также и с родителями, для которых на родительских собраниях провожу ликбез по ОГЭ, так как многие из них, не имея понятия о такой форме экзамена, впадают в панику и успокаиваются лишь тогда, когда получают достоверные сведения, а также возможность познакомиться с демоверсией или с печатной версией ГИА. Многие даже просят варианты и пытаются их выполнить сами, что также является положительным моментом, так как спокойный психологический настрой родителей передаётся

и детям. Распечатываю родителям памятки «Как подготовить ребёнка к изложению» и получаю надёжных помощников в своём деле.

Выбор пособия Н.А. Сениной могу объяснить тем, что в разделе «Методические рекомендации» в нём представлен очень хороший справочный материал. Задания не только подробно разбираются, но и прилагаются все правила, которые нужно знать при выполнении каждого задания. Книги этого автора выходят раньше других, почти в самом начале текущего учебного года, что очень важно как для учителя, так и для выпускников.

Все книги заказываю в Интернет-магазине «Лабиринт», что тоже очень удобно и быстро [4].

Первое, с чего начинаю, – критерии оценивания экзаменационной работы, с которыми очень подробно знаком своих учеников на первых занятиях по подготовке к ОГЭ в 8 классе. Они должны чётко знать, что от них требуется на экзамене и что они должны сделать, чтобы не упустить возможность получить как можно больше баллов. Кроме того учащиеся на занятиях могут попробовать себя в роли экспертов, оценив по данным критериям работы одноклассников, что немаловажно. Т. о., находя недочёты у других, они учатся видеть их и у себя.

Далее повторяю с учениками способы сжатия текста, а на последующих занятиях – отрабатываю навыки использования всех трёх приёмов сначала по очереди, а затем в комплексе. Для сжатия беру тексты, представленные на сайте ФИПИ в открытом банке заданий [5], где представлены 17 аудиозаписей текстов для сжатого изложения, которые используются на экзамене. Конечно, возможность включить эту аудиозапись в классе в режиме он-лайн имеет не каждый учитель в силу технической оснащённости класса и доступа в сеть Интернет. А скачать её довольно трудно, разве только через браузер Опера-мини. Поэтому хочется сказать большое спасибо Инесе Николаевне Перовой – учителю, тьютору, эксперту из города Электросталь Московской области, которая щедро делится своими разработками уроков и материалами к ГИА. На её сайте, с одноимённым названием «Сайт Инессы Николаевны Перовой» [6] помещены некоторые из этих аудиозаписей с сайта ФИПИ вместе с печатными вариантами. Кроме того в работе учителю пригодятся и презентации, представленные на этом сайте, помогающие отработать навык выполнения некоторых заданий теста. И вообще, – это кладёзь идей и демонстрационного материала к урокам.

Сначала сжатое изложение с учащимися пишем по печатному варианту и лишь на последующих занятиях и первое, и второе прочтение доверяю аудиозаписи. Конечно, в идеале дети должны в первый раз прослушать текст, не делая никаких записей, и лишь при втором чтении записать опорные слова. Но не секрет, что так могут работать лишь сильные учащиеся. Поэтому при первом чтении прошу зафиксировать опорные слова, а при втором – максимально восстановить текст. И лишь потом переходим к сжатию. Напоминаю основные моменты:

- сжать все абзацы (говорю, что чаще всего в тексте 3 микротемы);
- сохранить абзацное членение;
- не нарушить логику;
- не сделать фактических ошибок;
- не сочинить ничего от себя.

Конечно, работу над изложением чередую с выполнением тестовых заданий, при выполнении которых не просто отрабатываю навык решения, а использую работу в парах, групповую работу, когда учащиеся могут попробовать себя не только в роли эксперта, как уже говорилось выше, но и в роли консультанта. Поэтому дети не просто «натаскиваются», а осознанно выпол-

няют задания. Обязательно напоминаю учащимся, что нужно предельно внимательно и вдумчиво читать текст к заданию, чтобы не попасться в так называемые «ловушки» ОГЭ.

На занятиях использую не только материал из пособия Н.А. Сениной, но и материалы с сайтов, например, «По уши в ОГЭ и ЕГЭ» [7]. Этот же сайт рекомендую ученикам для самоподготовки к экзамену.

В формате ОГЭ–2015 нас порадовала 3 часть, став вариативной. В 2014 году часть С2 такого выбора не предоставляла. Можно выбрать сочинение на лингвистическую тему (из-за сложности которого учителя часто слабым ученикам ранее давали готовое клише), можно написать второе – объяснить смысл фразы из текста, и такой вид работы, как сочинение-объяснение значения слова. Конечно, ученики посильнее справятся с любым видом изложения, но для середнячков и слабых, бесспорно, самый выигрышный вариант 15.3. Поэтому при подготовке к данному виду сочинения использую дифференцированный подход. С сильными учащимися готовимся ко всем трём видам сочинений, со слабыми – к варианту 15.3.

При подготовке к нему напоминаю способы, которыми можно объяснить значение слова: подбор синонимов, описательный оборот, этимологический анализ и разбор слова по составу. Можно совместить и то, и другое.

Учащиеся должны знать, что если слово многозначное (например «сильный»), то нужно дать все значения слова и пояснить, в каком из них оно употреблено в данном тексте.

Далее объясняю, что нужно прокомментировать текст, т.е. развить свою мысль, порассуждать об этом, ну а уж потом перейти к самому тексту, найти там примеры. Приводя примеры, ученик должен делать выводы. Желательно примеры вводить микротезисами. Аргумент строим по формуле: микротезис + пример + микровывод. Учу детей находить аргументы. Первый, как известно, в прочитанном тексте, второй причаю брать из литературных произведений, т.к. это поможет учащимся при сдаче ЕГЭ в 11 классе. Находим мы и контраргументы, при использовании которых сочинение будет более выигрышным. При аргументации прошу учащихся не просто называть номера предложений, но и цитировать их, так как такое сочинение не отсылает эксперта к тексту, а содержит наглядный материал, что немаловажно, учитывая человеческий фактор.

В 9 классе продолжаем работу уже с пособием И.П. Цыбулько, так как оно построено именно по той схеме, которая будет на экзамене. Пособие не содержит теоретического материала, но он у нас есть и в справочниках, и в пособии Н.А. Сениной. Все работы выполняем на бланках ответов, которые распечатываю на принтере. Конечно, зачастую, это серо-белый вариант, но ребята учатся правильно заполнять бланки и перед экзаменом чётко знают *что* и *как* заполнять.

После выполнения работы оцениваю по критериям ОГЭ или доверяю эту работу самим учащимся, которые обмениваются ими и оценивают друг друга. Результаты заношу в диагностические карты, а чаще прошу самих учащихся сделать это. Т. о. ученики могут видеть полную картину степени готовности их к экзамену: что хорошо, что «западает». А я организую работу с учащимися в нужном направлении.

Результатом такой работы стала успешная сдача экзамена моими учениками. В 2014 г. при 100 % выполнения лишь трое из них получили на экзамене оценку «три».

В моей работе мне очень помогают вебинары ростовского издательства «Легион» [8], участвуя в которых, не только можно почерпнуть море нужной учителю-словеснику информации, но и напрямую пообщаться с Н.А. Сениной и А.Г. Нарушевичем. Кроме того, сертификат участника вебинара пополнит портфолио учителя и будет подспорьем при аттестации.

**Список литературы**

1. Амелина Е.В. Пишем изложения и сочинения. – М.: Феникс, 2015. – 144 с.
2. Сенина Н.А., Гармаш С.В., Кобякова Г.Н., Нарушевич А.Г. Русский язык. Подготовка к ОГЭ–2016. 30 тренировочных вариантов / под ред. Сениной Н.А. – Ростов н/Д.: Легион, 2015. – 491 с.
3. Сенина Н.А., Нарушевич А.Г. Русский язык. Сочинение на ОГЭ. Курс интенсивной подготовки / под ред. Сениной Н.А. – Ростов н/Д.: Легион, 2015. – 96 с.
4. Интернет-магазин «Лабиринт» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.labyrinth.ru/>
5. Открытый банк заданий ФИПИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://opengia.ru/subjects/russian-9/topics/11>
6. Сайт Инессы Николаевны Перовой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://perova3.jimdo.com/>
7. По уши в ОГЭ и ЕГЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchimcauchitca.blogspot.ru/>
8. Ростовское издательство «Легион» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.legionr.ru/projects>

**Симончук Татьяна Евгеньевна**

учитель математики

МБОУ «СОШ №16 с УИОП»

г. Старый Оскол, Белгородская область

## **ЭФФЕКТ НЕЗАВЕРШЕННОГО ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

***Аннотация:** в статье раскрывается проблема обучения детей с разными темпераментами. Автор показывает, как переключить внимание обучающихся на предмет урока, а также как учителю лучше использовать время урока для развивающего обучения.*

***Ключевые слова:** эффект незавершенного действия, сангвиники, флегматики, напряженность.*

Учителям хорошо известно, что обучающиеся с разными темпераментами различным образом воспринимают одно и то же задание, по-разному приступают к его выполнению.

Психологическая служба надежно внедрилась в учебно-воспитательный процесс. И это не случайно, так как знание психологии обучающегося, особенностей его нервной деятельности помогает учителю значительно повысить эффективность обучения.

Обучающиеся, отличающиеся медлительностью умственных действий, не сразу переключающиеся с одного вида деятельности на другой – флегматики и меланхолики. Их мысли и чувства как бы отстают от происходящего. Поэтому при организации самостоятельной работы учитель должен своевременно переключить внимание этих обучающихся на предстоящую деятельность.

Обучающиеся, отличающиеся быстротой реакции, живо реагируют на все, как на решение задач, так и на посторонние факторы – сангвиники и холерики. Поэтому учитель при организации какой-либо самостоятельной работы обязан обратить свое внимание на этих обучающихся и не дать им переключиться на другой род деятельности.

Приведем пример: обучающиеся приступают к очередной самостоятельной работе. Учитель не только раздал тетради, но и записал тему работы и комментирует задания. А внимание обучающихся, которые вроде бы внимательно слушают, на самом деле переключено на оценку за предыдущую работу. Они

думают о последствиях, которые эта оценка вызовет в дальнейшем. Поэтому одним из видов самостоятельной работы, является эффект незавершенного действия. В психологии установлено, что человек лучше запоминает действие, которое осталось незавершенным. Это объясняется остаточной напряженностью, которая возникает в начале действия, но не получает разрядки если оно прерывается.

Внутри целостного урока можно найти достаточно места для действий, которые можно оставить незавершенными и именно этой незавершенностью вызвать у обучающихся интерес к самостоятельной работе. На протяжении всего курса математики, учащиеся решают текстовые задачи, приводящие к уравнениям и системам неравенств. При этом цель состоит именно в построении математической модели по условиям задачи, а отнюдь не в технике решения этих систем и уравнений, которые к моменту рассмотрения задач, уже, как правило отработаны.

Рассмотрим типичную текстовую задачу, приводящую к дробно-рациональному уравнению: «Моторная лодка прошла 25 км. по течению реки и 3 км. против течения, затратив на весь путь 2 ч. Какова скорость лодки в стоячей воде, если скорость течения реки равна 3 км/ч?» Обучающиеся под руководством учителя начинают строить математическую модель задачи. Пусть  $x$  км/ч – скорость лодки в стоячей воде. Тогда скорость лодки по течению  $(x + 3)$  км/ч, а против течения  $(x - 3)$  км/ч. По течению реки 25 км лодка прошла за  $25 / (x + 3)$  ч, а против течения 3 км – за  $3 / (x - 3)$  ч. По условию задачи на весь путь лодка затратила 2 ч. Следовательно,  $25 / (x + 3) + 3 / (x - 3) = 2$ » Далее возникает естественное желание решить уравнение, напряженность достигает пика. В этот момент, как только совместные рассуждения завершены, уравнение составлено, учитель быстро стирает его с доски. Важно, чтобы ученики не успели записать уравнение. Еще лучше, если финальная часть составления уравнения проводится устно. После этого обучающиеся самостоятельно должны записать и решить уравнение. Таким образом, в применении эффекта незавершенного действия самое важное – это точно уловить момент наивысшей напряженности, чтобы именно в этот момент прервать действие. Это учит обучающихся к самостоятельной работе.

Возможность прерывания решения в разных местах позволяет разумно выстроить последовательность процедур на уроке. Например, первую задачу урока решим вместе полностью, включая интерпретацию и проверку ответа. Рассмотрение второй прервем, когда основное уравнение уже получено. В третьей задаче остановимся на составлении уравнения, записав его в тетради. С четвертой и последующими задачами поступим так, как описано в начале. Это позволит за урок рассмотреть 6–10 задач. В ходе домашней работы ученики еще раз пройдут весь путь построения математической модели и потребуются в решении уравнений.

Таким образом, описанный прием оказывается очень полезным при отработке навыков мыслительной деятельности до применения стандартных алгоритмов, приучая учащихся к самостоятельной деятельности.

Овладев данным приемом, учитель может лучше использовать время урока для развивающего обучения, приобщения к размышлениям, как холериков и сангвиников, так и флегматиков и меланхоликов, не неся при этом потерь в формировании навыков обязательного стандартного минимума.

*Ткачева Елена Михайловна*  
учитель  
*Липатова Елена Александровна*  
учитель  
*Хасянова Эльмира Владимировна*  
учитель

МБОУ «СОШ №51»  
г. Астрахань, Астраханская область

## РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Аннотация:* в данной статье автором исследуется проблема обучения английскому языку как языку международного общения. Охарактеризованы учебные курсы, представленные в двух учебниках. Выявлены степень воспитательного воздействия.

*Ключевые слова:* обучение в школе, английский язык, иностранный язык.

Нет смысла говорить в наши дни о необходимости знания иностранного языка, особенно английского. Это ясно всем. Развиваются экономические, культурные, торговые связи всех государств, в том числе и России не только на государственном уровне, но и простые граждане могут выезжать за границу по своим личным или коммерческим делам. Процесс глобализации не остановиться, и мы сами становимся частью этого процесса. В этих условиях возрастает значимость более качественного владения гражданами нашей страны иностранными языками, в частности английского, что и формирует современный социальный заказ общества в отношении обучения.

Иностранный язык как учебный предмет обладает поистине безграничными возможностями развития личности, для подготовки школьников к жизни и труду в современных условиях, для воспитания патриотов-интернационалистов. Именно этим и определяются поиски путей повышения уровня владения школьниками иностранным языком, более последовательной реализации его воспитательного, образовательного и развивающего потенциала.

Всегда ли мы понимаем, насколько велик воспитательный потенциал урока иностранного языка? А потенциал этот огромен! Можно без преувеличения сказать, что вряд ли какой-либо из учебных предметов может в этом плане сравниться с иностранным языком. Воспитательные возможности нашего предмета заключаются в следующем: во-первых, в содержании используемых материалов; во-вторых, в методической системе обучения; в-третьих, в личности учителя и его поведении. На уроках иностранного языка мы обучаем общению, которое по своей сути – лично. Ученик не только рассказывает о чем-то, он высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения. Именно эта личностная заостренность и является тем каналом, через который в душу и сознание обучаемого проникает воспитательное воздействие.

*1. Воспитательные возможности содержания учебного материала.*

Согласно концепции коммуникативного обучения иноязычной культуре воспитание должно пронизывать весь процесс обучения. Для осуществления «сквозного» воспитания авторы современных учебников английского языка (мы работаем по УМК Enjoy English М.З. Биболетовой в 7–11 классах и по УМК Forward М.В. Вербицкой в 5 классе) стремятся включить в учебник материалы, обладающие широкими воспитательными возможностями. Воспитательный потенциал определяется содержанием, ориентированным на усвоение общечеловеческих ценностей: отношение к родителям, взрослым, учителям



лям, сверстникам, животным, природе, окружающему миру и т. д. Главная задача- воспитание положительного, уважительного и толерантного отношения к британской культуре, культуре англоязычных стран, более глубокое осознание своей родной культуры. Каждый цикл и раздел представляют достаточно возможностей для решения определенной воспитательной цели. Например, воспитание положительного отношения к школе, приобретению знаний («School education: look at teenage problems» – 3 цикл, 7 класс); воспитание бережного отношения к природе («The world's best friend is You» – 2 цикл, 8 класс); воспитание товарищества, гуманизма, чувства дружбы, уважение к семье («Families and Friends: Are we happy together?» – 1 цикл, 9 класс); воспитание толерантности к людям другой национальности, пожилым и инвалидам («Can we learn to live in peace?» – 3 цикл, 9 класс); чувства уверенности при выборе будущей профессии и ответственности за выбранное дело («Make your choice? Make your life» – 4 цикл, 9 класс и «The job of your dreams» – 2 цикл, 11 класс.); воспитание избирательного отношения к рекламе и средствам массовой информации («Mass Media: Good or Bad» – 3 цикл, 8 класс); воспитание здорового образа жизни, бережного отношения к своему здоровью, положительного отношения к спорту («Sport is fun» – 4 цикл, 7 класс, «Heading for a better new world» – 3 цикл, 11 класс) и т.д.

*2. Эффективность воспитательного воздействия на учащихся на основе методической системы обучения.*

Названия циклов и уроков сформулированы на основе вопросов, которые хотели бы задать друг другу российские и британские школьники. Вопросы, связанные с нравственным воспитанием, находят свое отражение в заданиях, требующих от учащихся личностной оценки фактов и событий, о которых идет речь в учебном материале. Сравнивая свое собственное отношение к общечеловеческим ценностям с отношением к ним британских сверстников, школьники учатся лучше понимать друг друга. Наиболее близки учащимся те темы, которые представляют интерес и для британских, и для российских школьников. Например, свободное время, школа, путешествие, праздники и обычаи, досуг, спорт, мода, выбор профессии, положение и права молодежи в современном мире, популярные газеты, журналы, изобретатели и их изобретения.

### *3. Воспитательный потенциал.*

Воспитательный потенциал зависит от того, на каких принципах эта система основана, какие приемы работы она предполагает. Методическое решение проблемы воспитания школьников на уроке иностранного языка реализуется в целостности учебно-воспитательного процесса.

Одним из путей реализации идеи развития и воспитания школьников в контексте «диалога культур» считаем проектную методику в обучении иностранным языкам. Проектная методика в полной мере соответствует программным требованиям на старшем этапе обучения. Выполнение заданий проекта выходят за рамки урока и требуют много времени, но при этом решаются много важных задач:

- занятия не ограничиваются приобретением учащимися определенных знаний, умений и навыков, а затрагивают их эмоциональную сферу, при этом усиливается мотивация изучения иностранного языка;
- учащиеся получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию;
- в проекте осуществляется взаимодействие учащихся друг с другом и учителем, роль которого меняется: вместо контролера, он становится партнером или консультантом;
- в проектной работе учитываются интересы ученика, его жизненный опыт и индивидуальные способности;

– совместная работа в рамках проекта учит доводить дело до конца. Учащиеся должны задокументировать результаты своего труда, а именно: написать статью в газету, сообщение, собрать и обработать статистические данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить коллаж и т.д.;

– в рамках подготовки проекта школьники полностью проникаются его идеей и эта идея несёт в себе большой воспитательный потенциал.

Например, в 10 и 11 классах каждый юнит содержит по несколько мини-проектов, которые ученики с удовольствием выполняют: «Should we agree with globalization?», «Student awards», «Writing a famous person's biography», «Create an environmentally-friendly lifestyle» и многие другие.

Проектный урок – всегда проблемный. Но учитель никогда не может заранее предсказать его итог. Но главное здесь в другом: в той атмосфере, которая царит на уроке, атмосфере сотрудничества, полета мысли и фантазии.

*Эстетика учебного процесса и этика поведения учителя.*

Воспитывает всё – и содержание текстов, и то, как они напечатаны, и то, что говорит учитель, и то, как он это говорит. Необходимо понимать, что резервы воспитывающего обучения раскрываются наиболее полно, если этому способствуют благоприятный психологический климат на уроке и адекватное поведение учителя как речевого партнера и как старшего помощника.

Первый помощник учителя в работе – учебник. Сегодня учебники английского языка «Enjoy English» под редакцией М.З. Биболевой и «Forward» под редакцией М.В. Вербицкой очень интересны, хорошо и красочно оформлены с использованием ярких, цветных иллюстраций. В них есть аутентичные тексты (стихи, песни, рассказы). Предлагаются групповые и коллективные формы работы, средством выполнения которых является сам язык, а средством – инсценировка, коллаж, газета, выставка. Неоценимую помощь в работе оказывают разделы учебника, посвященные страноведческому материалу. Именно учебник помогает узнать, какие они отмечают праздники, каково политическое устройство, каковы их проблемы.

Наглядные пособия так же разнообразят уроки. Рисунки, картинки, схемы, таблицы, фотографии и т.д. снимают различного рода трудности, воспитывают эстетический вкус учеников. Игра используется всеми учителями без исключения, особенно ролевая. Игра помогает ученику чувствовать себя на уроке раскованным и свободным, создает у него положительные эмоции.

Всем известно, какую большую роль при обучении ИЯ играет интерактивная доска и интернет. Как завораживающее действие можно смотреть учебные фильмы, разного рода составление диаграмм, таблиц, наглядных компонентов урока. Использование интерактивной доски и интернета дает неограниченные возможности ярко, доступно, просто и качественно ввести новый материал и закрепить старый.

Деятельность учителя можно сравнивать с деятельностью режиссера. Через личность педагога, его творческий опыт, эмоциональную сферу учебный материал оказывает влияние на ученика, который усваивая его, испытывает на себе воздействие учителя, формирует его как личность.

#### *Список литературы*

1. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991.
2. Андреева М.П. Одна из возможностей усиления воспитательного потенциала обучения иностранному языку / М.П. Андреева // Иностраный язык в школе. – №4. – 2004.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: Аркти, 2003.

**Франк Марина Николаевна**  
учитель начальных классов  
МБОУ «Черская НОШ»  
п. Черский, Республика Саха (Якутия)

## ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ КНИГ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ТРУДУ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы повышения эффективности содержания и методики обучения чтению и комплекс упражнений для развития техники чтения, используемый автором в своей работе с младшими школьниками. Подчеркивается, что овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам.*

***Ключевые слова:** обучение чтению, формирование навыков чтения, развитие навыков чтения, младшие школьники*

Современное общество ставит перед школой задачу создания условий для формирования личности нравственной, эмоциональной, эстетически развитой, творческой, активной и самостоятельной. При этом необходимо сохранить индивидуальность ребёнка, развить его интерес к окружающему миру и готовность сотрудничать с людьми [3].

Известно, что комплексное воздействие на все стороны личности человека может оказывать художественная литература. Она формирует эстетическое и нравственное чувство, мировоззрение, даёт гигантский объём разнообразной информации. Но для того, чтобы это воздействие осуществлялось, надо сформировать квалифицированного, подготовленного читателя. Эта задача решается в процессе литературного образования в школе.

Первым этапом этого процесса является курс литературного чтения в начальной школе. Содержание и построение этого курса определяется возрастными особенностями младших школьников, уровнем развития их эмоционально-чувственной сферы, их личным жизненным опытом, необходимостью создать условия чтения и умения «погружаться» в мир художественного произведения. Это обуславливает особое внимание к принципу доступности при отборе художественных произведений для чтения и изучения [3].

Умение читать – это мощнейший открывшийся каждому из нас прорыв к себе. Сейчас много говорится о творческом чтении. Для каждого по-настоящему творческим является только чтение – общение, т. е. самостоятельный и личностно ориентированный, заинтересованный разговор читателя не с тем, кто его учит читать, а с собеседником, оставившим ему свой бесценный опыт в написанной им книге. И философы, и психологи, да и учителя давным-давно знают, что разговор двух людей (собеседников) не может быть нетворческим. Он состоялся, если собеседники слушали и слышали друг друга, если они понимали друг друга и переживали то, что понимали [5].

Мы учим всех детей читать, чтобы в процессе обучения не учитель, а книги становились их постоянными собеседниками. Чтобы дети узнавали широкий мир книг. Только в этом случае *чтение станет для детей интеллектуально-эмоциональным трудом*, войдет в их жизнь, будет влиять на их становление, оказывая помощь при принятии разного рода решений. Только тогда они оценят получаемое ими в школе от учителя умение читать. Захотят научиться читать и полюбят чтение и книги.

Мы пытаемся вовремя, т. е. в первый же учебный день показать детям в книге собеседника и научить их, еще не умеющих читать, задавать книгам-

собеседникам самые первые, очень важные вопросы и самостоятельно, без учителя получать на них ответы от книг. Мы всегда помним о том, что на уроках литературного чтения – и в добукварный и в букварный период, нужно, чтобы дети думали над книгой, предугадывая события, о которых говорится в тексте. Тогда они захотят и учиться, и читать. Все эти «надо» много раз описаны в статьях и трудах методистов, разрабатывающих методику обучения младших школьников, чтению – общению и реализующих свою учебно-воспитательную работу в начальных классах [5].

Если говорить о владении содержанием изучаемого предмета, выходим к проблеме учёта и контроля знаний, умений и навыков.

В настоящее время контролируется и учитывается только то, что поддаётся прямому подсчёту – скорость прочитанных слов в минуту. Нет удобных прочих критериев оценки ряда речевых умений, уровней художественного восприятия и даже объёма позитивных и собственно литературных знаний. И если обучающийся средней школы должен знать биографические сведения, содержание определённых программ произведений, уметь составлять устную и письменную литературно-критическую статью по произведению, владеть кругом литературных понятий, то круг знаний и умений младшего школьника более размыт [4].

Программа по литературному чтению в начальной школе, определяя достаточно чётко речевые и аналитические умения, требования к навыку чтения, к заучиванию наизусть, к дифференциации жанров строится так, что литературный материал, на котором это все формируется, выглядит вторичным, необязательным, легко заменяемым. Литература для детей достаточно обширна, традиция в её отборе установилась, классика давно определена. Не пора ли сделать программу не просто перечнем текстов, разделов и требований к умениям, а совместить литературный материал и умения, тем самым конкретизировать их? Иначе налицо отчуждённость знаний и умений от литературного материала.

Нельзя научить вообще читать бегло, правильно и выразительно, нельзя научить вообще пересказу, нельзя научить вообще различать литературные жанры. Можно научить чтению художественного произведения, но при этом, научив детей читать, к примеру, К. Паустовского, не следует быть уверенным, что научили читать произведения А. Пушкина. Можно научить пересказу сказки, басни, статьи и всегда это будет специфический пересказ. Отношение к чтению как к переводу графической формы слова в звуковую и погоня за скоростью этого перевода – одна из бед начальной школы [4].

Мы знаем о том, что противодействие негативному отношению к книгам у ребёнка, начинающего читать, изживается с трудом, причём только в процессе длительных, хотя и распределённых по времени, усилий с помощью специальных приёмов и средств. В случае отсутствия нужных нам дидактических пособий по чтению приходится обращаться к технологиям, которые предусматривают соблюдение некоторых условий в процессе занятий обучения чтению [5].

1. В процессе занятий надо побуждать ребенка к творческим усилиям и постепенно формировать у него чувство успеха.

2. Необходимо учитывать не только психологические особенности ребенка, но личностные предпочтения, реакцию на определенные вопросы и задания.

3. Пособия для занятий должны быть такими, чтобы с одной стороны, уже своим видом вызывать у ребенка с ним работать, с другой – чтобы постепенно формировать у ребенка умение и желание читать книги, не требуя от него в процессе занятий немотивированных и непомерных усилий [5].

Чтение для первоклассников – это сложный процесс, элементы которого не только очень слабо связываются между собой, но и несут в себе самостоятельные, собственные трудности. Их преодоление и слияние всех элементов в одно

сложное действие требует больших волевых усилий и значительного объема внимания, его устойчивости.

Т.Ф. Завадская сформулировала основные положения, на которые опирается методика выразительного чтения в начальных классах [2]:

1. Обучающиеся хорошо должны понимать, что им следует передать слушателю, читая текст произведения.

2. У обучающихся должно быть живое и верное отношение ко всему, о чём говорится в произведении.

3. Обучающиеся должны читать текст произведения с осознанным желанием передать конкретное содержание: факты, события, картины природы. Передать так, чтобы слушание их правильно поняли и оценили.

В своей работе мы принимаем во внимание все обстоятельства, способствующие обучению чтения и влияющие на него.

На своих уроках мы проводим такие упражнения как: артикуляционная гимнастика; чтение стечения гласных, различного рода сочетаний гласных с согласными, гласных и согласных; упражнения на отработку дыхания; произношение скороговорок и чистоговорок; упражнение на отработку дикции; работа над логическим ударением; работа над паузой; упражнение над отработкой интонации; орфографическое и орфоэпическое чтение; составление предложений и слов; различные занимательные упражнения; антиципация (чтение слов с неполными словами); предварительное прочитывание трудных слов из нового текста; упражнения на внимание; работа над словом и др.

На каждом этапе обучения на первое место выдвигаются определенные психолого-педагогические и нравственно-эстетические задачи.

В первом классе ребенок вводится в мир художественной литературы через игру, которая является предпосылкой художественного творчества. Известно, что у детей ярче, чем у взрослых развито восприятие цвета, звука, ритма [3].

Наблюдения психологов и педагогов показывают, что навыки свободного чтения легче вырабатываются у обучающихся при освоении стихов. Короткая строка концентрирует внимание ребенка. Ритм создает определенную инерцию речевого «движения», «ведет за собой».

Во втором и третьих классах повышенное внимание уделяется выявлению авторской позиции в художественном произведении.

В четвертом классе обучающиеся получают представление о родах литературы, связи художественной литературы и истории, влияние фольклора на творчество различных писателей. Расширяется круг нравственных вопросов, которые открываются для них в литературных произведениях и жизни [3].

В заключение подчеркнем, что овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем, чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников. Как особый вид деятельности, чтение представляет чрезвычайно большие возможности для умственного, эстетического и речевого развития учащихся [1].

Все вышесказанное подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы над развитием и совершенствованием навыка чтения.

#### *Список литературы*

1. Ефимова С.И. Формирование навыков чтения у младших школьников / С.И. Ефимова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/509967/>
2. Завадская Т.Ф. Внеклассные занятия выразительным чтением. Методика выразительного чтения / Т.Ф. Завадская, Р.Р. Майман. – М.: Дело, 2007. – 102 с.
3. Кац Э.Э. Программа курса «Литературное чтение». 1–4 классы / Э.Э. Кац [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sov.opredelim.com/docs/136900/index-3237.html>

4. Постоленко Л.Н. Пути повышения эффективности содержания и методики обучения чтению / Л.Н. Постоленко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2014/05/28/doklad-puti-povysheniya-effektivnosti-soderzhaniya-i-metodiki-0>

5. Светловская Н.Н. Как помочь детям, которые не хотят учиться чтению / Н.Н. Светловская. – М.: Аркти, 2007. – 54 с.

**Якимова Юлия Александровна**  
учитель русского языка и литературы  
МБОУ «СОШ №10»  
г. Дубна, Московская область

## **УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ. ПОВТОРЕНИЕ И ОБОБЩЕНИЕ ИЗУЧЕННОГО». ФОРМА: УРОК-ЛАБИРИНТ**

***Аннотация:** интерес к изучению того или иного учебного предмета во многом зависит от того, как проходят уроки по этому предмету. Даже на самом хорошем уроке присутствует элемент обязательности, что в той или иной мере сдерживает развитие увлеченности предметом. Поэтому нужно как можно шире использовать нестандартные формы проведения уроков. Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по различным направлениям. Цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи, учебная деятельность подчиняется правилам игры. В урок вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Мною разработан цикл уроков по русскому языку в форме уроков-лабиринтов. Они проводятся после изучения каждой части речи (имя существительное, имя прилагательное, глагол, имя числительное, местоимение), по типу это уроки комплексного применения знаний.*

***Ключевые слова:** мотивация учебной деятельности, формирование и развитие коммуникативных умений школьников, развитие связной речи, возможность самовыражения, воспитание интереса к предмету.*

**Задачи:**

**1. Обучающие:**

- проверить знания учащихся по теме урока.
- повторить и обобщить изученный материал об имени существительном.

**2. Развивающие:**

- развивать мотивацию учебной деятельности. Вначале действует мотив «победить команду соперника», но так как победу приносят знания, то включается другой мотив – изучить глубже ту или иную тему.
- формирование и развитие коммуникативных умений школьников, развитие связной речи, мышления;

**3. Воспитательные:**

- воспитывать чувство ответственности и взаимопомощи в условиях работы в группах.
- воспитание культуры общения, уважения к собеседнику;
- воспитание интереса к русскому языку.
- *тип урока:* урок комплексного применения знаний.
- *применяемые технологии:* игровая, сотрудничества, взаимообучения, информационно-коммуникационные, здоровье сберегающие, дебаты, проблемного обучения.

– *предварительная подготовка учащихся*: ребята повторяют изученный материал, отвечают на контрольные вопросы учебника, составляют свои вопросы по теме урока.

– *необходимое оборудование*: мультимедийная установка, экран, компьютер учителя, раздаточный материал, фишки определенного цвета, их зарабатывают группы учащихся в процессе игры.

Парты расставлены таким образом, что составляют «лабиринт», но не затрудняют общение в группе.

Таблица 1

	_____ 1 группа -----
_____ 2 группа -----	
	_____ 3 группа -----
_____ 4 группа -----	

*На экране с помощью мультимедийного проектора освещается весь ход урока (презентация в программе PowerPoint создана учителем, навигация отражает этапы урока, гиперссылки помогают легко возвращаться к ним (схема урока-лабиринта)).*

Ход урока

1. Инструктаж (организационный момент, слово учителя).

Чтобы обобщить и систематизировать знания по теме «Имя существительное», мы отправимся в лабиринт, расположенный на острове Крит (вы видите его перед собой – слайд № 1).

– А что такое лабиринт? Чтобы ответить на этот вопрос, заглянем в Древний Крит. Перед вами дворец царя Миноса, который все время перестраивался. План дворца похож на множество запутанных дорожек (слайд № 2). Итак, Лабиринт (labyrinthus) с греч. «сад блуждания»; в древности название построек и подземных сооружений с многочисленными проходами и с одним лишь входом и выходом; наиболее знаменитый Л.- критский, близ Кносса, жилище чудовища Минотавра (слайд № 3).



Рис. 1

Древнегреческому герою Тезею выбраться из лабиринта помогла нить, которую ему дала Ариадна. С давних времен выражение «нить Ариадны» означает «путеводная нить». Нашей путеводной нитью для прохождения лабиринта будут знания, умения и практические навыки, а девизом урока – слова пословицы «Мир освещается солнцем, а человек – знанием!» На выходе из лабиринта нас ожидают «5» и «4» как высшая награда за знания, умения и навыки. Команда-победитель получит особый приз.

– Каждый вопрос потребует от вас применения полученных знаний, смелки. Будьте внимательны!

– Итак, мы должны знать теоретический материал по теме, уметь применять полученные знания на практике, показав высшую ступень умения обобщать и систематизировать факты языка. Счастливого пути!



Рис. 2

У входа в лабиринт (слайд № 4, к нему возвращаемся по гиперссылкам «Назад»)

– Посмотрите на эту схему: таким будет наш путь в лабиринте.

2. Основная часть урока: повторение и обобщение изученного.

Препятствие №1

«Вот это да!» (слайд № 5).

Определите одушевленность или неодушевленность существительных. Докажите правильность своего ответа.

Таблица 2

1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
Снеговик	Скелет	Покойник	Народ

Препятствие №2

«Определи род» (слайд № 6)

Каждая группа называет род существительного. Если кто-то затрудняется или ошибается, дополнительные баллы зарабатывает группа противника.

Таблица 3

ОИЯИ	Простыня	Вермишель	Пенальти
Мозоль	Туфля	Картофель	Сочи
Тоннель	Шампунь	Неряха	Крокодил
пианино	умница	рельс	жюри



Препятствие № 3

«Озорное задание» (слайд № 7)

- Запишите слова-ответы на вопрос «Кто нас обслуживает?» Если в доме ремонт: клеит обои ....., стелет паркет.....,
- стеклит окна .....
- В ателье мод: кроит костюм....., принимает заказ.....
- Сделали книгу: переплет....., набрал текст.....,
- обрезал бумагу.....
- Строят дом: на кране....., готовит бетон.....,
- укладывает трубы.....

Препятствие № 4

«Орфографическая зоркость» (слайд 8)

Внимание! Пропала тетрадь ученика 6-го класса. В ней важное домашнее задание. Кто нашел, исправьте ошибки за крупное вознаграждение («5») и верните хозяину. (Выписать слова, в которых допущены ошибки, правильно, объяснить написание).

Домашняя работа.

Сочинение.

Скромный герой.

Дело было на маленькой станции. В ожидание поезда я прагуливался по перрону. Вокруг было прекрасно.

Вдруг в здание станции послышался шум. Потом крик, и оттуда выскочил не знакомец. Следом бежала женщина и кричала об исчезновении её кошелька.

Не знакомец мчался прямо на меня. Я не растерялся и подставил ногу. Он упал. Я на него, скрутил руки и вытащил кошелек. В отделение полиции преступник сознался, что его впервые задержал такой юный герой.

*Домашняя работа.*

*Сочинение.*

*Скромный герой.*

*Дело было на маленькой станции. В ожидание поезда я прагуливался по перрону. Вокруг было прекрасно.*

*Вдруг в здание станции послышался шум. Потом крик, и оттуда выскочил не знакомец. Следом бежала женщина и кричала об исчезновении её кошелька.*

*Не знакомец мчался прямо на меня. Я не растерялся и подставил ногу. Он упал. Я на него, скрутил руки и вытащил кошелек. В отделение полиции преступник сознался, что его впервые задержал такой юный герой.*

Препятствие № 5

«Практика» (слайд №9)

Подпишите рисунки, поставив каждое существительное в форме Им. п. мн. числа.



Корни



Коренья



Листы



Листья

Рис. 3

Препятствие № 6

«Подпиши тетрадь» (слайд №10)

Подпишите тетрадь мальчика и тетрадь девочки.

Имена и фамилии ребят: Костя Милых, Ксюша Милых, Ольга Форш, Михаил Форш, Костенко Инна, Костенко Петр, Гинзбург Елена, Гинзбург Марк.

Препятствие №7. Тест

- Войти в лабиринт легко, но сложнее – выйти из него. Здесь подстерегают особые опасности. Предлагаю вам итоговый тест по теме «Имя существительное».

Учителем к уроку составлен тест по теме урока, учащиеся получают раздаточный материал. Группы обмениваются ответами, проводится проверка. (Слайд №11)

1. Укажите существительные с окончанием Е:  
а) о Марь...; в) по географи...; д) при опасност...;  
б) в Астрахан...; г) к речк...; е) на бумаг....
2. В каком предложении НЕ пишется слитно?
  1. Охота пуще (не)воли. 4. Вовсе не (не)погода помешала ему.
  2. Она была далеко (не)красавица. 5. (Не)удачи преследовали его.
  3. Его утомляет (не)ученье, а безделье. 6. (Не)брежность мешает ему.
3. Найдите слово с орфограммой «Буквы О-Е после шипящих и Ц в суффиксах существительных»  
а) ерш...м; б) кирпич...м; в) туч...й; г) руч...нка.
4. Укажите неправильную форму употребления существительного:  
а) шампунем; б) тюлем; в) повидлом; г) сколько время?
5. Укажите склоняемое существительное:  
а) путь; б) кофе; в) тире; г) МГУ.

Подведение итогов урока:

– Собрав, систематизировав знания об имени существительном, мы вышли из лабиринта. Путеводной нитью были наши знания, умения и практические навыки, они освещали наш путь. Выставляем отметки и видим: «По труду и честь».

4. Домашнее задание: повторить правила, подготовиться к диктанту, проанализировав свои ошибки. Для индивидуальной работы (по итогам тестирования) учитель приглашает отдельных учащихся.

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

*Ануфриева Марина Ильясовна*  
студентка

*Хазеева Ирина Наильевна*  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Нижевартовский государственный университет»  
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

### ОСНОВНЫЕ СВОЙСТВА МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

***Аннотация:** в процессе исторического развития музыкального искусства понятие музыкального слуха, являющееся одним из основополагающим свойством и условием музыкального развития, не может оставаться неизменным. Очевидно, что при изучении свойств, особенностей, степени сформированности музыкального слуха взаимодействуют различные взгляды педагогов, музыкантов, что говорит ещё о перспективе дальнейшего изучения проблемы развития музыкального слуха.*

***Ключевые слова:** абсолютный слух, гармонический слух, музыкальный слух, степень сформированности слуха.*

Хороший слух – это важнейшая способность музыканта. Работа слуха заключается в запоминании определенных музыкальных структур и надделение их определенной смысловой нагрузкой

Когда говорят о подлинной музыкальности, всегда включают в это понятие музыкальный слух.

Начнем с того, что определим, чем музыкальный слух отличается от обычного слуха.

*Музыкальный слух* – совокупность способностей, необходимых для сочинения, исполнения и активного восприятия музыки. Таким образом, развитие слуха представляет собой применение определенного знания на практике в совмещении с развитием слуховой памяти.

Отсутствие понимания того, как соотносить слуховой опыт с развитием слуха может приводить людей к мысли о том, что у них нет слуха.

Однако людей без слуха практически не бывает. Большинство проблем связано с некачественным обучением основам, в музыкальных школах и прочих учебных заведениях.

Профессиональный слух непосредственно зависит от более или менее динамичных художественно-исторических изменений в содержании музыкально-творческих задач, а значит он определяется способностью гибко перенастраиваться на разные задачи. В художественной практике последней трети XX столетия возникло понятие аутентичного слуха, то есть соответствующего конкретному музыкально-художественному стилю, перенастроенного на него так, как если бы иной музыки еще не существовало. Все это обеспечивается специальными психологическими механизмами, исследование которых чрезвычайно важно для эффективного обучения и воспитания современных музыкантов.

Внутренние слуховые образы музыканта выступают не только психологическим инструментом сочинения или исполнения музыки, но и важнейшим каналом *аутокоммуникации* (общения с самим собой), осознания и контроля своей *внутренней* музыкальной жизни. Можно сказать, что внутренние образы

представляют собой *индивидуальный психологический язык музыкального сознания* (что, конечно же, не осознается), который составляет основу понимания музыкантом своих слуховых процессов, непосредственно обуславливает процессы музицирования. Этот язык может быть бедным и примитивным, богатым и гибким, что обычно проявляется в тонких особенностях музыкального интонирования.

Существует множество категорий музыкального слуха. Наиболее важными являются: абсолютный слух, который выражается в способности определять абсолютную высоту музыкальных звуков; относительный слух, как способность определять и воспроизводить звуковысотные отношения в мелодии, аккордах, интервалах и т.д.; гармонический слух – способность слышать *гармонические созвучия* – аккордовые сочетания звуков и их последовательности [1, с. 44].

Существует несколько основных способов развития слуха:

1. Сольфеджирование.

Сольфеджирование предполагает пропевание интервалов, аккордов, гамм, ладов, мелодий. Такая практика закрепляет связь между слухом и написанной нотой, а также сольфеджирование формирует определенную

Например, пропевая мажорную гамму Вы усваиваете ее строй, звучание и постепенно оно становится для Вас естественным и привычным и любое отклонение Вы будете воспринимать, как неудобство. Таким образом, с одной стороны Ваш слух развивается, с другой стороны пока Вы не освоите, что-либо другое оно будет недоступно для Вашего восприятия. Такая проблема может, например, возникнуть при прослушивании атональной музыки.

2. Музыкальный диктант.

Процесс в чем-то противоположный сольфеджированию. Здесь Вы, опираясь на уже приобретенные знания, записываете на ноты сыгранную преподавателем мелодию. Для этого используется различные приемы (нахождение устойчивых ступеней тональности в мелодике, узнавание интервалов, определение кадансов и т.д.).

3. Транскрибирование (от англ. transcribing переписывание) или съем – подбор по слуху или на инструменте и запись на ноты какого-либо произведения. Это может быть как съем Вашего инструмента, так и других инструментов и даже написание целой партитуры.

Существуют различные приемы используемые транскрайберами для ускорения процесса переноса звучащей музыки на бумагу (замедление записи, таблицы, анализ и др.).

4. Слуховой анализ – определение на слух интервалов, аккордов, последовательностей аккордов, ритмических фигур и т.д.

Также для развития слуха можно использовать различные специализированные программы (например, Ear Trainer).

Таким образом, критерием хорошего слуха является способность слышать и воспроизводить различные элементарные структурные элементы, способность записать нотами услышанную мелодию, умение предслышать определенное звучание, умение слышать музыку глазами и т.д.

Музыкальный слух может обнаруживаться очень рано (еще до начала активного использования ребенком речи), но обычно около четырех-пяти лет. Определяют наличие музыкального слуха чаще всего по способности точно интонировать знакомые мелодии. Неспособность интонировать (в силу недостаточного сенсомоторного взаимодействия слуха и голоса) не исключает возможности верно воспринимать музыкальные звукоотношения и эмоционально реагировать на музыку.

У немусыкантов формирование основных психологических механизмов музыкального слуха заканчивается и стабилизируется примерно к 17 годам, у

музыкантов – около 12 лет. При активной профессионально-творческой деятельности процесс совершенствования музыкального слуха не прерывается и в зрелые годы, даже вопреки возрастной тенденции некоторого снижения остроты слуха.

Для психолога степень сформированности музыкального слуха характеризуется, во-первых, качественными особенностями слухового образа, такими как дифференцированность, ясность, отчетливость, объем «внутреннего взора», устойчивости и управляемости. Во вторых, степень сформированности слуха определяется наличием конкретных слуховых стратегий, а также способностью к слуховой рефлексии (слуховому самосознанию и самоанализу). Все это вместе взятое и открывает возможность решать перечисленные выше учебные, профессиональные и творческие задачи.

В процессе развития музыкальный слух как психологическая система не «собирается» из отдельных элементов, а сразу «закладывается целиком», но только как бы нерасчлененным, неупорядоченным. Слух с самого начала работает как единое целое. Механизм развития заключается своего рода «высвобождении» и, тем самым, в формировании отдельных функций слуха разной степени сложности. По мере формирования между этими функциями устанавливаются связи и зависимости, и слух развивается уже как новая целостность. Эти процессы у одних людей идут быстро, «взрывным» образом, новые возможности слуха открываются в считанные недели или месяцы. У других – развертываются медленно, неравномерно, достигая лишь уровня «необходимого и достаточного», неравномерно, достигая лишь уровня «необходимого и достаточного» для данной задачи или требований, предъявляемых к слуху.

Иначе говоря, оптимальное музыкальное развитие соотносено и переплетено с поисками оптимально соответствующего индивидуальности музыканта пути музыкально-творческой самореализации. И здесь важную роль играет активность слуха.

В профессиональном музыкальном слухе тесно переплетаются чувственное и деятельное начала. Его работа, организуется конкретными музыкальными – учебными или творческими, частными или общими, текущими или перспективными – задачами, которыми так богата профессия музыканта. У каждой задачи есть и психологическая сторона, связанная преодолением субъективных трудностей, исключением их из собственного музыкального содержания задач. Совершенно разные профессиональные задачи могут быть сходными в психологическом отношении. Иначе говоря, психологических задач у слуха намного меньше, чем музыкально-творческих. Музыкант должен слышать одновременно и с одинаковой отчетливостью музыкальное целое и все мельчайшие его детали, тонкие их различия и градации. Чем ярче образ музыкального целого, тем отчетливее должно быть слышание всех деталей и оттенков звучания, и наоборот.

### *Список литературы*

1. Аракелян Е., Аракелян А. Развитие музыкального слуха техническими средствами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rostcons.ru/assets/almnac/2012\\_2/3/arakelian.pdf](http://www.rostcons.ru/assets/almnac/2012_2/3/arakelian.pdf)
2. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
3. Шатковский Г.И. Развитие музыкального слуха. – М.: Музыка, 1996. – 240 с.

**Буйлова Любовь Николаевна**  
канд. пед. наук, доцент, профессор,  
заведующая кафедрой  
ГАОУ ВПО «Московский институт  
открытого образования»  
г. Москва

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ

**Аннотация:** в представленных материалах осмыслены вопросы профилактики распространения идеологии терроризма и экстремизма в детской и подростковой среде. Особенно актуальной является разработка социокультурных практик учащихся в системе дополнительного образования детей в связи со значительным «включающим» потенциалом последнего.

**Ключевые слова:** социокультурные практики, дополнительное образование детей, дополнительные общеобразовательные программы, внеурочная деятельность, профилактика, терроризм, экстремизм.

Изменения, которые происходят сегодня в российском обществе, обостряют социальные, политические, экономические, религиозные, военные проблемы: экономическая нестабильность, миграционные процессы обостряют национальные противоречия, порождают многообразные негативные явления.

Общеизвестно, что в современных условиях реальную угрозу, как для всего мирового сообщества, так и для национальной безопасности того или иного государства, его территориальной целостности, конституционных прав и свобод граждан представляют терроризм и экстремизм в различных формах их проявления:

– методы и практика современного терроризма (Терроризм – это идеология насилия и практика воздействия на принятие решения органами государственной власти, органами местного самоуправления или международными организациями, связанная с устрашением населения и (или) иными формами противоправных насильственных действий. Сегодня терроризм превратился в одну из опаснейших глобальных проблем современности, серьезную угрозу безопасности всего мирового сообщества. К сожалению, Россия оказалась в числе стран, столкнувшихся с наиболее агрессивными его проявлениями) представляют собой грубое нарушение законов и морали, препятствуют международному сотрудничеству, ведут к подрыву уважения к правам и свободам человека и гражданина и в целом к демократическим основам любого государства [4, с. 640–648];

– экстремизм (Экстремизм (от лат. *Extremus* – крайний, последний) – специфическая линия в политике – означает приверженность политических течений, находящихся на крайне левых или крайне правых политических позициях, радикальным взглядам и таким же крайним методам их реализации, отрицающим компромиссы, договоренности с политическими противниками и стремящимся добиться поставленных целей любыми средствами. Под экстремизмом зачастую понимают разнородные явления: от разнообразных форм классовой и освободительной борьбы, сопровождающейся применением насилия, до преступлений, совершаемых полуголовными элементами, наемными агентами и провокаторами), прикрывающийся националистическими и религиозными лозунгами, особо опасен, так как ведет к возникновению и эскалации межэтнических и межконфессиональных конфликтов.

Нет необходимости говорить о том, что прошедший год был непростым, еще сложнее оказался этот: позиция нашей страны вызывает нескрываемое раздражение наших, как говорит Президент РФ, «коллег и партнёров». Сегодня Россия стоит перед лицом новой войны – с международным терроризмом и национальным экстремизмом. «К сожалению, – в свое время заметил Патриарх Алексей II, – безумная мечта о власти над миром, ныне принимающая личины глобального диктата и терроризма, по-прежнему владеет многими умами, подталкивая к новым конфликтам» [1].

«Деятельность экстремистских организаций, – подчеркивает Президент России В. В. Путин, – далеко не всегда получает, к сожалению, принципиальную общественную и политическую оценку [13]. ... надо усилить меры по профилактике терроризма, радикализма и экстремизма, прежде всего среди молодежи, мигрантов, социально неблагополучных групп, активнее привлекать к этой работе авторитетные общественные и религиозные объединения. ... проблемы борьбы с терроризмом и преступностью еще далеко у нас в стране не решены. Люди, которые совершают такие преступления, у них нет ни совести, ни чести, ни вероисповедания. Будем продолжать самым активным образом пресекать деятельность подобных преступных группировок» [17].

Необходимость и возможность профилактики террористической деятельности предписывается законодательными и нормативными документами федерального и регионального уровней: Конституция Российской Федерации; Уголовный кодекс Российской Федерации; Федеральный закон РФ «О противодействии терроризму» (от 27.07.2006 №153-ФЗ); Федеральный закон РФ «О противодействии экстремистской деятельности» (ред. ФЗ от 29.04.2008 №54-ФЗ, с последующими изменениями и дополнениями); Федеральный закон РФ «О безопасности» (от 28.12.2010 №390-ФЗ); Письмо Министерства образования РФ «О проведении занятий по вопросам противодействия химическому и биологическому терроризму» (от 15.10.2001 г. №42-15/42-11); Указ Президента РФ «О мерах по противодействию терроризму» (от 15.02.2006 №116); Постановление Правительства РФ «О компетенции Федеральных органов исполнительной власти, руководство деятельностью которых осуществляется Правительством РФ, в области противодействия терроризму» (от 4 мая 2008 г. №333); Указ Правительства РФ «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» (от 12.05.2009 г. №537); Приказ Генеральной Прокуратуры РФ «Об организации прокурорского надзора за исполнением законодательства о противодействии экстремистской деятельности» (от 19.11.2009 г. №362); Концепция противодействия терроризму в РФ (от 5.10.2009 г.); Указ Президента РФ «О порядке установления уровней террористической опасности, предусматривающих принятие дополнительных мер по обеспечению безопасности личности, общества и государства» (от 14.06.2012 №851); Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы, (от 1.06.2012 года №761); Комплексный план противодействия идеологии терроризма в РФ на 2013–2018 гг. (от 26.04.2013 г. №ПР-1069); Стратегия противодействия экстремизму в РФ до 2025 г. (от 28.11.2014 г. № Пр. – 2753); Концепция развития дополнительного образования детей (от 4.09.2014 г. №1726-р); Стратегия развития воспитания в РФ на 2015–2025 гг. (от 29.05.2015 года №996-р).

Действующая правовая база вполне достаточна и способствует осуществлению этих мер, но, на наш взгляд, не хватает документов, адресованных системе образования в части формирования содержания образования и оценки его качества с точки зрения безопасности для детей.

Терроризм и экстремизм стали новой угрозой для человечества: прежде локализуясь в политической и религиозных сферах, они рецидивируют в криминальную, бытовую, экологическую, информационную, научно-техническую и

другие сферы жизни россиян. Дети и молодежь, как известно – категории населения, в силу различных особенностей, наиболее уязвимые к воздействию идеологии экстремизма и терроризма, лидеры экстремистских группировок различного толка завлекают их в свои объединения, часто обещая легкое решение всех проблем, в том числе и материальных. Неокрепшие молодые умы зачастую даже не задумываются о том, что, участвуя в деятельности подобных формирований, они не только не решают свои существующие проблемы, но и создают себе многочисленные новые, по сути, уничтожают свое будущее [6, с. 29].

Ситуация усугубляется еще и объективными фактами:

– *ухудшается состояние здоровья детского населения*: по данным Минздрава России в 2013 году 16,3 млн школьников имеют отклонения в здоровье; до 2-х млн детей и подростков – беспризорники [6, с. 36];

– *растет уровень детской преступности*: по данным прокуратуры столицы уровень детской преступности в Москве вырос в 2013 году на 24% по сравнению с предыдущим годом; вместе с тем дети сами чаще становятся жертвами преступлений – показатель вырос на 50%; вдвое участились случаи рецидива подростковой преступности и серьезную озабоченность вызывает увеличение на 60% умышленного причинения подростками тяжкого вреда здоровью других лиц, на 42% – разбойных нападений, на 32% – краж [12].

Детская преступность достигла масштабов, угрожающих национальной безопасности, а проблемные дети через несколько лет могут стать базой нового террора [14]. К сожалению, статистика последних лет свидетельствует о том, что пополнение деструктивных объединений сегодня происходит за счет благополучных детей и молодежи, ищущих нестандартную идейную платформу – это становится модным.

Мы не будем анализировать причины происходящих негативных явлений – это отдельный сложный вопрос. Подчеркнем только, что они социально обусловлены, а «одним из ключевых элементов борьбы с терроризмом в Российской Федерации, – по мнению Главы ФСБ РФ А. Бортникова, – является формирование у граждан стойкого неприятия взглядов и идей, оправдывающих применение актов насилия и устраниения для воздействия на власть и общество [15]; ...особенно важно проведение *профилактической работы* в детской и молодежной среде, так как именно указанная среда, «в силу целого ряда различных факторов, является одной из наиболее уязвимых в плане подверженности негативному влиянию разнообразных антисоциальных и криминальных групп» [8].

В первую очередь необходимо нейтрализовать негативное влияние социальной среды, ограничить отрицательное воздействие внешних факторов и *создать условия для позитивной занятости детей и молодежи в свободное время посредством освоения разнообразных культурных и социальных практик*.

В такой ситуации актуализируется организация позитивной занятости детей после уроков – во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании, обладающих колоссальным потенциалом в решении социальных и правовых проблем детства.

Дополнительное образование детей – уникальная образовательная система, имеющая *следующие социально-педагогические особенности* для профилактики, в том числе, отклоняющегося поведения:

– добровольность участия детей в деятельности, отсутствие принуждения и обязательности;

– свободный выбор каждым учащимся образовательной области, программы и времени ее освоения, педагога в соответствии со своими желаниями, предпочтениями, интересами;

– отсутствие стандартов и жестких регламентов;



- многообразие видов деятельности, удовлетворяющих самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;
- ненавязчивое включение в коммуникацию;
- позитивно-конструктивный стиль отношений ученика и педагога;
- деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;
- лично-ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого;
- идеологическая свобода, право открыто высказать свое мнение, признавая за ребенком права на пробу и ошибку в выборе возможностей самоопределения;
- особая творческая среда.

Все это создает благодатное поле профилактики негативного поведения, обеспечивает безопасные условия развития детей, направляет развитие их интересов.

Дополнительное образование Москвы представлено широкой сетью организаций. По состоянию на 2015 год действует 32 организации дополнительного образования детей, а в 2012 году их было 147. Но это объяснимо: в Москве идут процессы создания образовательных комплексов, в состав которых входят и подразделения дополнительного образования детей. Теперь, по данным Департамента образования города Москвы, дополнительные общеобразовательные программы реализуют 711 организаций системы образования, что позволяет сделать дополнительное образование доступным, качественным и безопасным, а также повысить охват детей до 77%.

Значительное внимание сегодня в дополнительном образовании уделяется работе с социально незащищенными категориями детей, нуждающимися в коррекции поведения и оказавшихся в трудных жизненных обстоятельствах. Приходя в дополнительное образование эти дети перестают быть трудными и добиваются значительных успехов, осваивая разнообразные культурные практики в спорте, прикладной, познавательной и театральной деятельности. Такая работа связана с представлениями о замещающем эффекте отклоняющегося поведения. Главное, что делает дополнительное образование – создает условия для самовыражения, саморазвития и самоопределения учащихся в контексте социальных и культурных практик.

В настоящее время в России имеет место процесс формирования новой системы образования, ориентированной на социализацию личности на основе участия в общественно значимой деятельности. Так, в Стратегии государственной молодежной политики приоритетным является направление вовлечения молодежи в социальную практику, с целью развития ее потенциала в интересах государства [7, с. 33].

*Социальная практика* – это форма социальной активности учащихся; определенная последовательность действий, носящих преобразующий социальный характер; вид деятельности, направленный на приобретение позитивного социального опыта и получения навыков социальной компетентности и реального действия в обществе [7, с. 34].

*Культурные практики* – это основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной творческой деятельности [7, с. 33–35].

К социальным и культурным практикам в дополнительном образовании дети приобщаются в процессе освоения дополнительных общеобразовательных программ *социально-педагогической, художественной, естественнонаучной, туристско-краеведческой, технической, физкультурно-спортивной* направленностей, которые ребенок выбирает сам или с помощью взрослого в

соответствии со своими желаниями, интересами, способностями и потребностями.

В системе образования есть специальные программы антитеррористического образования (например, *Общие основы противодействия терроризму, Противостояние терроризму, Основы твоей безопасности, Культура межнационального общения, Идеологическое противостояние терроризму, Интернет-сообщества в противостоянии терроризму, Духовно-нравственные основы противодействия терроризму, Национальная безопасность, Патристическое воспитание*) и даже методические рекомендации [6, с. 29] по формированию их содержания, но сегодня, говоря о профилактике, важнее те программы, которые напрямую не отражают содержания антитеррористической работы с детьми, а *обеспечивают позитивную занятость детей в свободное от уроков время, формируют социальные компетенции, опыт гражданского поведения и развитие творческих способностей.*

Назовем наиболее распространенные социальные и культурные практики, которые направлены на предупреждение проблем и поддержку детей (таблица 1):

1. *Общественно-политические, правовые практики* – это практики готовности учащихся отстаивать, защищать свои и других людей права (распространены по всей стране – *«Детское движение Москвы», «Доброволец.ру», «Звезда» (Н. Новгород), «Орлята России», «Детские и молодежные инициативы»* и др.

2. *Социально-педагогические практики* – предоставляют возможность участия в социально значимых делах – подотряды, школа вожатых, клуб спасателей.

3. *Социально-трудовые практики* – трудовые отряды, фермерские хозяйства, стройотряды.

4. *Социально-экологические практики* – ученические лесные хозяйства, охрана и восстановление природных объектов, эко-десанты.

5. *Волонтерские практики* – являются значимым средством социального становления подростков, которые зачастую становятся организаторами и координаторами волонтерских мероприятий – благотворительные марафоны, детские организации «Бабочка на ладони» (Иркутск), «Вместе мы сила» (Москва), Твоя инициатива.

6. *Физкультурно-спортивные и оздоровительные практики* – туристические клубы, дворовые команды, физкультурно-спортивные акции широко охватывают Россию в целом; привитие навыков сохранения и укрепления здоровья, профилактика вредных привычек, приобщение к здоровому образу жизни «Здоровый дух – в здоровом теле», «Твой образ жизни», «Нет наркотикам».

7. *Игровые и конкурсные практики* – популярные формы проживания и построения различных ситуаций – историческая реконструкция, возрождение ремесел, имитационные игры «По праву памяти», Сопровождение министров.

8. *Практики саморазвития и самореализации* – «Я – лидер», «Уверенность в себе», «Успешное общение», «Твоя цель – твой успех», «Ты и команда», «Я – творческая личность».

9. *Социальное проектирование* – рассматривается как одно из средств развития социальной инициативы детей и подростков, которое оказывает влияние на развитие социально значимых качеств школьников, формирование у них активной жизненной позиции. «Мир вокруг нас», «Социальный проект», «Я – гражданин», конкурс проектов «Нет фашизму».

Конечно, это не исчерпывающий перечень культурных практик, но главное заключается в том, что участвуя в такой деятельности, дети осваивают нормы и образцы поведения, осознают важность и пользу своей работы, приобщаются труду, делают полезное для людей дело, а результат их деятельности при-

обретает культурную ценность, поскольку каждый выступает в роли не «ученика», которому следует выполнять заранее определенные действия, а в роли «творца», «деятеля», понимая всю важность своей работы и стремясь к высокому качеству исполнения.

Таблица 1

**Актуальные социокультурные практики, направленные на социальное становление личности, предупреждение проблем и социально-педагогическую поддержку учащихся**

<i>Направление социокультурных практик</i>	<i>Формы активности</i>
общественно-политические	<p>Подростковые и молодежные движения при общественно-политических организациях, в том числе и оппозиционных (движение «Наши», молодежные группы при КПРФ, ультралевая «Ассоциация коммунистической молодежи» (АКМ) и др.). Это направление охватывает и активно развивается в Центральном Федеральном округе, Северо-западном регионе, Юго-западном округе (Дон, Кубань), Южно-уральском регионе. Гражданские детские организации распространены по всей территории России – «Доброволец.ру», «Звезда» (Н. Новгород).</p>
Практики саморазвития	<p>Суть этих практик в удовлетворении потребности обучающихся в самоутверждении, в самовыражении, в самоактуализации (Школа саморазвития личности, Путь к успеху); «Я – лидер», «Уверенность в себе», «Успешное общение», «Твоя цель – твой успех», «Ты и команда», «Я – творческая личность».</p>
Игровые практики	<p><i>Имитационные игры</i> - форма проживания реальных или вероятных жизненных событий в игровых ситуациях (обучающиеся смогли побывать в роли сверстников-выпускников 1941 года и совершить свой моральный выбор на репетиции спектакля «По праву памяти», Совещание министров, Академия наук).  <i>Историческая реконструкция представлена</i> рядом направлений: раннесредневековое направление (славяне и викинги) (Калининград, Москва, Владимирская обл.); рыцарское направление: тевтонские клубы (Москва, Санкт-Петербург), русские клубы (Москва, Рязань, Владимир); «наполеоника» – реконструкция и вооружение европейских армий нач. XIX века (Москва, Санкт-Петербург); реконструкция сражений Великой Отечественной войны (Москва, Санкт-Петербург, Калининград, Ростов-на-Дону).  <i>Культурная реконструкция</i> – возрождение ремесел, традиций, фольклора охватывает Крайний Север, Северный Кавказ, Поволжье, Забайкальский регион, Урал, Кубань (казачество) и др.  <i>Ролевые игры</i>: принятие и исполнение обучающимися социальных ролей – хоббитанские игрища (Иркутск, Санкт-Петербург, Москва).</p>
Музейные практики	<p>Распространены по всей территории России – Русская изба, История твоего края, Музей памяти. Поисковое движение: поисковые отряды (Санкт-Петербург, Смоленск, Курск, Владимир, Ростов-на-Дону).</p>
Волонтерские практики	<p>Позволяют организовать целенаправленную деятельность по созданию условий для формирования ценностных ориентаций и развития социального опыта участников; являются значимым средством решения задач социального становления подростков, которые зачастую становятся организаторами и координаторами волонтерских мероприятий.</p>

	Неотъемлемой частью культурных практик являются благотворительные марафоны, способствующие реализации социальных инициатив обучающихся в различных видах волонтерской деятельности. Широко известность получили такие проекты как «Бабочка на ладони» (Иркутск), «Вместе мы сила» (Москва), Твоя инициатива. Акции добрых дел, шефская помощь организуются по всей территории России.
Социальное проектирование	Рассматривается как одно из средств развития социальной инициативности детей и подростков, которое оказывает влияние на развитие социально значимых качеств школьников, формирование у них активной жизненной позиции. «Мир вокруг нас», «Социальный проект», «Я – гражданин», «Нет фашизму».
Социально-трудовые практики	Деятельность трудовых отрядов, стройотрядов, ученических фермерских хозяйств имеется на всей территории России.
Социально-экологические практики	Ученические лесные хозяйства представлены в регионах с определенными природными ресурсами; волонтерство по охране и восстановлению природных объектов, эко-десанты существуют во всех регионах России. Широко распространены во всех природных зонах исследовательские проекты по изучению и мониторингу эко-ситуации.
Социально-педагогические практики	Предоставляют возможность самореализации ребенка в лично и социально значимых делах, привлечения его к видам деятельности, в том числе к военно-спортивной, которые требуют значительного напряжения физических сил и эмоций и выступают альтернативой асоциальному и отклоняющемуся поведению, особенно для ребят, которые испытывают трудности с адаптацией в коллективе. Военно-спортивные массовые игры: «Зарница», «Юный спасатель», «Школа безопасности». Педотряды, наставничество, шефство, вожатская практика.
Физкультурно-спортивные практики	В настоящее время наблюдается особый подъем социальной активности в данном направлении. Туристические клубы, дворцовые команды, физкультурно-спортивные акции широко охватывают Россию в целом. Привитие жизненно необходимых навыков сохранения и укрепления собственного здоровья является предметом многих программ – профилактика вредных привычек, приобщение к здоровому образу жизни «Здоровый дух – в здоровом теле», «Твой образ жизни», «Нет наркотикам!», «Паркур – делай, как я».

Государственные документы ориентируют сегодня на усиление такой деятельности и на расширение числа субъектов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, и в этой связи – на упрощение процедуры лицензирования дополнительных общеобразовательных программ:

– необходимо привлекать к педагогической работе граждан, не имеющих педагогического образования, но любящих и умеющих работать с детьми (Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г.);

– образовательные инициативы активно предлагаются музеями, библиотеками, общественными, коммерческими и некоммерческими организациями, частными лицами (Концепция развития дополнительного образования детей).

Государственная Дума, Комитет по образованию проводит круглый стол «Расширение возможностей предоставления дополнительного образования для детей, финансирования дополнительного образования детей из различных источников» (20.10.2014 г.); Общественная палата РФ, Комиссия по развитию науки и образования проводит круглый стол «О перспективах развития допол-

нительного образования в России» (22.09.2015 г.), рассматривая вопрос упрощения лицензирования дополнительного образования детей.

Конечно, это очень сложный вопрос, имеющий непосредственное отношение, в том числе к безопасности, к профилактике терроризма и экстремизма. Во-первых, необходимо знать, проверять и понимать, кто и с какой целью приходит к детям, какие задачи он намерен решать в процессе общения с ними. Во-вторых, – по какой программе он будет работать и какое содержание образования.

Может быть, в центральном регионе России это проявляется не так остро, а вот представители южных регионов страны, обеспокоены тем, что там эта проблема приобретает катастрофический масштаб, потому что под видом организации религиозных и спортивных кружков деструктивные секты и экстремистские группировки внедряют соответствующее содержание, обрабатывают детей, внушают им экстремистские идеи, учат навыкам ведения боевых действий [2]. Но примеры результатов такой пропаганды мы видим и далеко от Кавказа – студенты, сбегаящие в ИГИЛ, под влиянием пропаганды вербовщиков [16].

На этом пути много проблем. Здесь нужен серьезный государственный контроль за содержанием и качеством осуществляемой деятельности, иначе многие останутся в тени. И это работа не только педагога дополнительного образования – за ним педагогическая составляющая. Это тот случай, когда силы разных ведомств должны быть объединены. И не важно, за кем будут закреплены образовательные программы и проекты – за школой, за дополнительным образованием, за МЧС, МВД, ДОСААФ или ФСБ, – главное, чтобы силы были направлены на предупредительно-профилактическую работу, на позитивную занятость детей после уроков в соответствии с их потребностями и интересами.

Поэтому сегодня здесь необходимо:

1) создать привлекательные программы и детские объединения – патриотические и спортивные клубы для проявления различных форм позитивной активности детей и молодежи;

2) разработать механизм государственного контроля за содержанием и качеством дополнительных общеобразовательных программ и программ курсов внеурочной деятельности;

3) сформировать систему взаимодействия и координации заинтересованных структур по реализации дополнительных общеобразовательных программ;

4) организовать целевую подготовку специалистов, обладающих навыками работы с детьми и молодежью, способных осуществлять информационно-пропагандистскую и профилактическую работу [6].

В заключении необходимо отметить, что вопрос профилактики экстремистских и террористических проявлений в детской и молодежной среде является одним из наиболее важных и значимых во всей антитеррористической деятельности. Государственная поддержка дополнительного образования является средством «профилактики рисков стихийного формирования идентичности в периферийных пространствах социализации» [3]. Наша задача не просто привить установки на недопустимость использования насилия для решения каких бы то ни было задач, а способствовать формированию полноценной личности, осознающей свое место в жизни и обществе.

### *Список литературы*

1. Василенко К. Крестовый подход // Русская народная линия [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://ruskline.ru/monitoring\\_smi/2005/03/10/krestovyy\\_podhod/](http://ruskline.ru/monitoring_smi/2005/03/10/krestovyy_podhod/)

2. Дети халифата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inosmi.ru/asia/20141029/223972031.html>

3. Концепция развития дополнительного образования детей (от 4.09.2014 г. №1726-р).

4. Криминология: Учебник для вузов / Под. общ. ред. А.И. Долговой. – 2-е изд., перер. и до- раб. – М., 2002.

5. Методика организации социальных и социально-профессиональных практик / Под ред. Н.А. Кривопаловой, Н.Н. Ушаковой. – Курган: Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, 2009. – 76 с.

6. Методические рекомендации по совершенствованию пропагандистской работы в сфере противодействия распространению идеологии терроризма в субъектах Российской Федерации / Под. ред. В.В. Попова, МГУ им. Ломоносова. – М., 2013.

7. Никитина Г.В. Социальная практика как педагогическое понятие / Г.В. Никитина // Актуальные задачи педагогика: Материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Молодой ученый, 2011.

8. О реализации следственным управлением мероприятий, предусмотренных Комплексным планом противодействия идеологии терроризма в РФ на 2013-2018 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ggpi.org/files/info\\_t\\_2014\\_2.pdf](http://www.ggpi.org/files/info_t_2014_2.pdf)

9. Панкратова Е.А. Культурные практики как составляющие продуктивного образования // Сборник материалов всероссийской конференции «Леонтьевские чтения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--18-6kclvec3aj7p.xn--p1ai/leontevskie-chteniya-2014>

10. Перевозникова Н.Ю. Социальная практика как технология реализации компетентностного образования в школе [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.eurekanet.ru/res\\_ru/0\\_hfile\\_1219\\_1.pptx](http://www.eurekanet.ru/res_ru/0_hfile_1219_1.pptx)

11. Попова И.Н. Актуальные социальные практики в системе образования современной России // Внешкольник. – 2014. – №1.

12. Прокуратура города Москвы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.mosproc.ru/news/moscow/v\\_prokurature\\_goroda\\_sostoyalos\\_koordinatsionnoe\\_soveshchanie\\_rukovoditeley\\_pravookhranitelnykh\\_organov](http://www.mosproc.ru/news/moscow/v_prokurature_goroda_sostoyalos_koordinatsionnoe_soveshchanie_rukovoditeley_pravookhranitelnykh_organov)

13. Стенографический отчет о встрече с членами Совета по содействию развитию институтов гражданского общества и правам человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/news/1163625/1140488.html>

14. То ли наказывать, то ли молиться // Газета.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gazeta.ru/social/2014/02/10/5899165.shtml>

15. Террора стало меньше вдвое // Русская планета. Информационно-аналитический проект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusplt.ru/society/terrora-stalo-menshe-vidvoe-13581.html>

16. Угрозы со стороны ИГИЛ для безопасности России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://islamio.ru/news/society/ugrozy\\_so\\_storony\\_igil\\_dlya\\_bezопасnosti\\_rossii/?sphrase\\_id=3721](http://islamio.ru/news/society/ugrozy_so_storony_igil_dlya_bezопасnosti_rossii/?sphrase_id=3721)

17. NEWSru.com / Новости России. – 26 марта 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.newsru.com/russia/26mar2015/putinfbs.html>

*Героева Людмила Михайловна*  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский  
государственный институт культуры»  
г. Санкт-Петербург

## ТЕАТР, ГДЕ ИГРАЮТ ДЕТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** статья посвящена проблемам воспитательного процесса театральной педагогики в детских театрах-студиях и драматических детских коллективах на современном этапе социально-культурной ситуации. Рассматривается вопрос о взаимовлиянии двух сторон творческого компонента: детский театр – детский зритель. Автор анализирует психологические особенности и характер направленности театров, где играют дети, а также приводит конкретные примеры из собственной педагогической практики.*

***Ключевые слова:** детский театр, театральная педагогика, воспитание драматизацией, эстетико-нравственное воспитание; драматургия, дети.*

Театр начинается с детства. Дети всегда играют: сначала сами со своими игрушками, затем друг с другом. Достигнув возраста понимания, дети сталки-

ваются с первыми трудностями выбора своих действий, и такие трудности выбора будут сопровождать ребенка, а затем и взрослого человека всю жизнь.

В детском театре закладывается культура человеческих отношений. Детский театр всегда строится в рамках художественно – эстетической направленности. Воспитание театром формирует мировоззрение, эстетический вкус, пробуждает самостоятельное и независимое мышление, воображение, фантазию, коммуникативные способности, речевую культуру, заставляет, занимается самопознанием, овладевать собственным телом, умением работать в коллективе и внимательно относиться к окружающим, в этом и заключается особенность деятельности режиссеров-педагогов и руководителей театральных коллективов.

В данной статье мы рассмотрим взаимодействие детского театра и публики и той роли, которую они играют друг для друга.

Учащиеся, которые занимаются в театральной студии, получают особый дополнительный стимул к саморазвитию, и, таким образом, вырабатывают уверенность в себе, а также лидерские и организаторские качества, умение держаться на публике. Большая часть детей, которые занимаются в подобных студиях – это гиперактивные дети, для которых неумение управлять собственными эмоциями и направлять свою энергию в нужное русло становится проблемой в учебном процессе, а театр помогает им решить эту проблему.

Но в последнее время театральные педагоги города Санкт-Петербурга стали сталкиваться с обратной проблемой. Родители стремятся определить в театральных коллективы детей, у которых существует очень сильный «заким», внутренняя неуверенность, неумение общаться со своими сверстниками, зачастую чрезмерно эгоистичных, плохо владеющих своей речью, с большими логопедическими проблемами, не умеющих логически мыслить, а что греха таить, просто не умеющих читать элементарный текст – и это в 10–12 лет! (нередко встречаются индивидуумы с такими проблемами и в 14–15 лет). Поэтому детская гиперактивность – это еще «не криминальная» проблема на фоне полной деградации и бездуховности общественного состояния. И если, дети, попавшие в театральный коллектив, по своей воле или воле родителей – «счастливики», то, что делать остальным (отнесем их к разряду публики)?

Вот отсюда и вытекает уже не одна проблема, стоящая перед режиссером-педагогом или руководителем театрального детского коллектива – воспитание своих учащихся как гармонически развитых личностей, а появляется и вторая – воспитание зрителя и не в переносном смысле, а в прямом. Причем, эффективность такого воспитания намного сильнее и действеннее, потому, что зритель на сцене видит своего сверстника, который «разговаривает» с ним на его же языке, совершает поступки в ситуациях, знакомых ему, а не читает назидательных взрослых нотаций. Не зря великие русские педагоги всегда воспринимали театр как школу жизни, где обучаются человеческим отношениям, науке быть человеком, где учатся таким предметам как честность, благородство, великодушие, товарищество, доброта. Один из создателей русского театра для детей, режиссер и драматург Леонид Федорович Макарьев, говорил своим ученикам, что на сцену не надо выходить для того, чтобы поражать, потрясти своим талантом, красотой, темпераментом, обаянием; сцене нужен человек, артист, гражданин, который выходит не для того, чтобы развлечь, отсечь, а чтобы научить, помочь, спасти!

Ребенок – лучший на свете артист: настоящий, непосредственный, яркий. В его голове рой мыслей, идей и образов, подчас он и сам не всегда понимает, что реально, а что – плод его богатого воображения. Но это всегда искренние и сильные роли, он верит в них, как поверил бы сам Станиславский, и с легкостью заставляет поверить других. А порой ему и вовсе не нужно ничего из себя строить, достаточно просто быть самим собой – самое сложное для мэтров

сцены. Главное для ребенка – не бояться сцены, публики, повышенного внимания, и тогда у него есть все шансы на успех в любом виде деятельности. Причем не только артистической.

Русская педагогическая наука конца XIX–начала XX вв. разработала несколько подходов к феномену использования театральных элементов в образовательном процессе. Основу изучения театральной игровой деятельности в образовании, которая принята и в российской педагогике, заложил выдающийся врач и педагог дореволюционной России П.Ф. Лесгафт. В своих трудах он связывал физическое и психическое развитие ребенка и отмечал, что их нужно рассматривать в комплексе [2].

Имитационные возможности игры параллельно изучались в работах К.Д. Ушинского, где за основу были взяты уже готовые игры с правилами, которые были созданы народной педагогикой. В трудах основоположника научной педагогики России К.Д. Ушинского отмечено, что: «Придумать детскую игру...одна из труднейших задач взрослого человека. Обратив внимание на народные игры, разработать этот богатый источник, организовать их и создать из них превосходное и могущественное воспитательное средство – задача будущей педагогики» [4]. Таким образом, К.Д. Ушинский предложил расширить игровую материал путем заимствования народной игры в процесс обучения.

В отличие от П.Ф. Лесгафта К.Д. Ушинский четко разделял учение и игру; первое, считая бесспорной обязанностью ребенка. Подобный взгляд объясняется тем, что для Ушинского игра – это, по большей части, проявление воображения, фантазии.

Очень важным этот метод оказался в начале XX века, на заре советской педагогики, где вопрос о классификации детских игр разрабатывался и уточнялся Н.К. Крупской, крупным общественным и культурным деятелем. Важность игры в советском обществе заключалась уже не только и не столько в развитии творческих способностей, сколько в помощи ребенку в познании окружающего мира и усвоении норм и приемов социального поведения, так игры становятся важной составляющей нравственного воспитания детей [1].

Выдающийся российский психолог и философ С.Л. Рубинштейн, чьи исследования стали основой для дальнейших работ советских педагогов и психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин) уже считал игру необходимой деятельностью в образовательном процессе, с помощью которой значительно меняется психика ребенка, так как ребенок приобретает качества, которые способствуют непосредственному переходу к новой, высшей стадии развития. С.Л. Рубинштейн рассматривает игры уже не только с точки зрения практической значимости в социуме и способов организации, сколько с позиции развития личности и её психики [3]. От сюжетного разнообразия игровых ситуаций, увлеченности им детьми зависят эмоции и, в том числе, степень умственного и волевого усилий, прилагаемых в конкретной игровой ситуации. Детей увлекают такие игры, которые требуют усилия мысли и воли, преодоления трудностей. Ребенку нужна активная деятельность, способствующая повышению его жизненного тонуса, удовлетворяющая его интересы, социальные потребности. Игры необходимы для здоровья ребенка, они делают его жизнь содержательной, полной, создают уверенность в своих силах.

Как видно, большинство концепций в отечественной педагогике, перечисленные этапы эволюции в анализе характеристик игры свидетельствуют о важности игры для развития и образования ребенка, его психофизических и других способностей, навыков и умений.

Театральная деятельность, как нельзя лучше, отвечает всем требованиям детской игры в самом высоком этом понятии. Вот почему с таким увлечением дети начинают заниматься театром и только от личности педагога, его компе-



тентности, собственной творческой увлеченности, нравственной позиции зависит, сольются ли такие маленькие разные детские души в единый актерский ансамбль, станут ли они гармонически развитыми личностями и «охватят» ли этим духом своих сверстников в зрительном зале.

Чтобы понять взаимоотношения детского театра с публикой, мы должны, прежде всего, обратиться к таким понятиям как творческая атмосфера и методы преподавания в некоторых детских театральных коллективах.

В театральном коллективе дети учатся быть раскрепощенными, без телесных и эмоциональных зажимов, сковывающих его в повседневной жизни. Немаловажную роль может сыграть также умение ребенка ощущать пространство и аудиторию, не «жевать» слова, а убедительно и громко разговаривать и декламировать текст. Обязательно все подопечные станут профессиональными артистами, однако навыки, которые дает детская студия, а именно: громкая и четкая речь, умение держать внимание зала, мышечная свобода и тренированная память, точно пригодятся вашему ребенку в дальнейшей жизни.

В Санкт-Петербурге много достойных и поистине творческих детских театральных коллективов. Все они работают в различных направлениях и формах театрального творчества, но, пожалуй, общее, что их объединяет это педагогическое новаторство, неустанный режиссерский поиск и всегда поистине высокий творческий результат.

Созданный в 1994 году петербургским актером Александром Хочинским детский актерский центр (ныне «Детский Центр эстетического развития и актерского мастерства» имени А.Ю. Хочинского, художественный руководитель Л.М. Героева) первоначально ничем не отличался от обычного детского драматического коллектива, в состав которого входили дети моряков-военнослужащих и небольшой детский театрик выступал в клубном помещении Адмиралтейства. Но с годами филиалы Центра стали работать во многих районах города, педагоги становились его выпускники, уже прошедшие высшую школу режиссуры в СПб ГУКИ, на мастер-классы приходят ведущие актеры Санкт-Петербурга – такая преемственность поколений дает положительные воспитательные результаты, когда детям бережно прививаются классическое наследие и традиции русской культуры. В Центре дети не просто ставят спектакли. Они изучают историю русского театра и русского искусства, античные мифы в мировом искусстве. Организованный Центром фестиваль открытий и новаций среди детских театральных коллективов «Театральный Островок» уже десять лет является самым популярным из детских театральных смотров, объединяющих единомышленников и друзей.

Жемчужиной фестиваля является самый титулованный театр-студия «Отражение» Приморского Дома творчества юных г. Санкт-Петербурга под руководством Н.В. Иконниковой. Самый петербургский детский театр, – так о нем говорят зрители.

ДЦ им. Хочинского можно назвать «кузницей» кадров режиссеров-педагогов и актеров, тогда как «Отражение» формирует, в основном, актерский состав театрального Петербурга молодыми кадрами, а участвуют в профессиональной подготовке два крупнейших творческих вуза города: СПб ГАТИ и СПб ГИК.

Театр-студия «Встречи» города Гатчины Ленинградской области, руководимый Соколовым Б.Н. работает в манере пластического театра и философской притчи. Тогда как работа театра детской книги «Творчество» города Сестрорецка Ленинградской области, руководимый Коваленко Е.В. отличается приверженность к русской народной сказке и детской литературе современности.

Такие разные по манере исполнения детские театры объединяет одно общее свойство – тесная взаимосвязь со своей аудиторией, публикой, которая приходит порадоваться, в первую очередь, за своих сверстников, поддержать

их творческое стремление, познать новые грани талантов своих одноклассников и товарищей, а может быть, погасить свою неуверенность и нерешительность в освоении творчества.

Для каждого театра, где играют дети, концепция будущего представления состоит в приобщении подрастающего поколения к народным праздникам и национальным корням. Духовно-нравственное, патриотическое воспитание являются важнейшей стороной формирования и развития личности ребёнка.

Наше прошлое – это фундамент стабильной, полнокровной жизни в настоящем и залог плодотворного развития народа в будущем. Поэтому знакомство детей с историей России, ее народными традициями, праздниками, творчеством, изучением жизни наших предков – это способ вернуть утраченные культурные ценности, а также возможность вырастить новое поколение, уважающее историю нашей страны, ценящее народные традиции, знающее свои корни.

И в этом смысле очень важно, что нравственную информацию публика (те же самые дети) получают из уст своих сверстников, что не является навязыванием или нравовучением, а звучит на том же «детском» языке, понятном и актеру, и зрителю. Детским театрам присуща истинная народность в искусстве, а их воспитательное значение настолько велико, что сейчас и Русская православная церковь включает выступления детских театральных коллективов во многие праздничные мероприятия, а такой праздник как Масленица, является продолжением старинных традиций, актуальных и сегодня, и вызывает интерес особенно у детей, поэтому организация масленичного гуляния в детском коллективе является увлекательным и ярким мероприятием, несущим при этом, дидактическую и воспитательную функции по приобщению детей к истории страны в форме развлекательного представления, когда зрители и актеры смешиваются в один творческий коллектив, в котором и осуществляется воспитание в детях бережного отношения к сохранению традиций и обычаев русского народа.

В современном компьютерном мире, где нравственные и культурные ценности порой утрачивают своё значение, возникает необходимость приблизить детей к народным истокам и народной культуре, познакомить их с историей своего народа, обычаями, привить любовь к народному творчеству, воспитать детей в духе народных традиций. Народные традиции в России славились игровым характером праздничных мероприятий, которые необходимо наглядно продемонстрировать в ходе любого представления и показать детям ритм праздника и яркие образы в народных костюмах, которые организуют пространство действия.

Немаловажную роль в любой театральной постановке детского театрального коллектива играют изобразительные референсы (свет, цвет, мизансценическое решение), которые усиливают зрительское восприятие. А музыкально-шумовое решение укрепит психологическое воздействие на публику, к чему, собственно, очень восприимчивы именно дети.

Детство – важный этап формирования личности человека: именно в этот период ребенок получает первые представления о жизни, у него формируется определенное отношение к людям, к труду, навыки и привычки, поведение и черты характера. Ведущий вид деятельности детей этого возраста – игра, которая выполняет важнейшие функции воспитания и образования. Но надо помнить: успех в передаче знаний и культуры следующим поколениям будет зависеть от того, как взрослые будут строить игры, какое содержание в них вкладывать. От этого зависит и успешный процесс развития творческих способностей детей, требующий грамотного, педагогического руководства, а именно установления таких способов руководства этим процессом, где применяются методы и приемы, содействующие правильному развитию и раскрытию творческого потенциала детей без применения методов принуждения. Все качества

и свойства личности формируются в детском возрасте в активной игровой деятельности, в тех ее видах, которые основаны на принципах повседневной жизни людей и общественного бытия.

Массовость, зрелищность, синтетичность – всё это предполагает ряд богатых возможностей, как в художественно-эстетическом воспитании детей, так и в организации их досуга. Театр – объединение многих искусств, вступающих во взаимодействие друг с другом, а театральное искусство имеет незаменимые возможности духовно-нравственного воздействия. Детский театр, то есть театр, где играют дети – это продуктивное творческое общение со зрителем, когда два мира: актер и зритель воздействуют друг на друга, чтобы лучше познать мир, повысить самооценку и уровень интеллекта, суметь разобраться в окружающем мире (пространстве и времени, вещах, животных, структурах и других людях).

**Список литературы**

1. Крупская Н.К. Роль игры в детском саду. Т.6 / Н.К. Крупская. – М., 1959.
2. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Т.II / П.Ф. Лесгафт. – М., 1952.
3. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997.
4. Ушинский К.Д. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Ч. I. – М.: Изд-во УРАО, 2002.

**Жиженкова Юлия Владимировна**

педагог дополнительного образования  
ГБОУ ДОД Дворец детского (юношеского) творчества  
г. Санкт-Петербург

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

***Аннотация:** в данной работе автор рассматривает возможности театральной педагогики в воспитании нравственных качеств учащихся. В статье выявляется ряд педагогических условий, необходимых для эффективного воспитания нравственности, анализируется опыт интеграции общего и дополнительного образования.*

***Ключевые слова:** педагогические условия, нравственность, театральная педагогика.*

Опыт театральной студии «На Счастливой» и театрального класса 282 школы.

«Театр ничуть не безделица и не пустая вещь... Это такая кафедра, с которой можно сказать миру добра», – сказал Н.В. Гоголь, но спустя два столетия вокруг этой кафедры идут споры, разражаются скандалы, не все зрители готовы воспринимать «добро», которое обрушивают на их головы модные режиссеры, новаторы, готовые ради сомнительной славы, минутного шума вокруг их имени перевернуть с ног на голову смысл произведения, белое сделать черным, а зрителей – соучастником своего бесчинства.

Но, к счастью, детский театр и театр профессиональный – разные вещи. Как отмечает Е.Ю. Сазонов, руководитель городского методического объединения руководителей театральных коллективов, «спектакль в профессиональном театре – произведение театрального искусства, спектакль в театре детском – произведение искусства педагогического».

Театр может быть и игрой, и средством погружения в другую эпоху, а может помочь взглянуть по-новому на окружающую действительность. Все эти особенности театральной деятельности широко использовались в образовательных учреждениях прошлых веков. Учащиеся приучались к публичным выступлениям, готовились к роли ораторов. Синтетический характер театрального искусства позволял использовать театр для изучения литературы, живописи, музыки, т.е. для общего эстетического развития ребенка.

Но, хочется обратить внимание на возможность театра в воспитании нравственных качеств учащихся. Эта проблема стоит наиболее остро перед современным образованием.

Опираясь на опыт работы театральной студии «На Счастливой», беседа с коллегами – руководителями театральных коллективов города, изучая опыт педагогов из других регионов, позволю себе обобщить некоторые положения, касающиеся нравственного воспитания средствами театральной педагогики. Процесс нравственного воспитания школьников предполагает соблюдение определенных педагогических условий:

1. Создание творческой атмосферы на занятиях.
2. Содружество, сотворчество педагога и ребенка.
3. Вариативность воспитательной среды.
4. Тесный контакт с родителями учащихся.
5. Положительный эмоциональный настрой.
6. Успешность в театральной деятельности.

В результате соблюдения этих условий формируются такие нравственные качества, как коллективизм, терпение, эмпатия, трудолюбие.

Понятно, что студийный коллектив и школьная театральная группа находятся изначально в разных условиях. Но опыт работы театрального класса на базе студии «На Счастливой» показывает, что соблюдение этих условий приводят к значимым результатам. Мы вели свои наблюдения, опираясь на собственные ощущения и впечатления классного руководителя и учителей, которые работали с этим классом в средней и старшей школе после обучения по программе «Школа Творчества». Классный руководитель отмечает, что обучение в театральном классе формирует умение работать в коллективе, активную позицию детей в процессе обучения, творческое отношение к жизни. В.В. Сырова пишет: «Школа творчества помогает учителю реализовать требования ФГОС, а именно *формирование активной позиции* детей в процессе обучения и жизни: они учатся быть не исполнителями, а создателями. Дети ориентируются не на воспроизведение знаний, а на активное самостоятельное их создание. Уроки школы творчества переносятся и на уроки в школе... Театральный класс соответствует детскому стремлению к игровым коллективным формам общения. Этому в современной школе нет альтернативы. Нет детских организаций, а потребность в них есть. Т. о. театральная студия естественно восполняет необходимые *внеклассные формы работы*, делает более естественной, органичной внеурочную жизнь ребят, к которой все стремятся и которую всегда так трудно организовать: новогодние праздники, литературные викторины, капустники, создание стенгазеты, выступления на школьных концертах».

Педагогами были проведены опросы среди детей и родителей. Ответы на них в обобщенном виде свидетельствовали о динамике развития нравственных качеств. В результате 4-х годовичного обучения по программе «Школа Творчества» показатели развития волевых качеств детей говорят о значительных личностных переменах. Например, такой показатель, как «терпение», возрос в 3 раза, а «конфликтность» уменьшилась в 3.5 раза.

Таким образом, мы можем утверждать, что возможности театрального искусства в нравственном воспитании необыкновенно широки. И приобретен-

ные ребенком качества помогут ему в дальнейшей жизни иметь ясный ориентир, а творческое отношение к жизни будет способствовать тому, чтобы в любых жизненных обстоятельствах быть способным найти выход к свету, отличить белое от черного, добро от зла...

**Список литературы**

1. Никитин С.В. Роль театральной педагогики в становлении и развитие личности учащегося / С.В. Никитин, Е.В. Кузнецов // Педагогика: традиции и инновации: Материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/19/1058/>
2. Косинец Е.И. Театральная педагогика для школы / Е.И. Косинец // Народное образование. – 2010. – №2.
3. Мелик-Пашаев А.А. Развитие художественных способностей школьников / А.А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2011. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://art-inschool.ru/index.php/stati/114-razvitie-hudozhestvennykh-sposobnostei-shkolnikov>

**Козлова Елена Сергеевна**

методист

**Маматова Анна Ивановна**

заведующий отделом, руководитель  
детского объединения «Журналистика»

**Гладков Артур Андреевич**

педагог дополнительного образования,  
руководитель детского объединения «ТВК-видео»

МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества»  
г. Белгород, Белгородская область

**ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ  
ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В ДЕТСКОМ  
ОБЪЕДИНЕНИИ «ЖУРНАЛИСТИКА»  
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБУДО БДТ)**

**Аннотация:** в данной статье представлена идея создания модели подготовки будущих журналистов в детском объединении «Журналистика» конвергентного типа в условиях учреждения дополнительного образования. В основе концепции инновационной модели подготовки журналиста положены принципы гуманизации и гуманитаризации образования.

**Ключевые слова:** информационное пространство, конвергенция, гуманизация, гуманитаризация, средства массовой информации.

Современное дополнительное образование детей находится в процессе динамических изменений, вызываемых радикальными политическими и социально-экономическими реформами. Одной из тенденций в его развитии является переход к инновационной деятельности, позволяющей адекватно отвечать требованиям окружающей социальной среды, потребностям детей и реализовывать миссию системы дополнительного образования в обществе.

Инновационная модель журналистского образования, которая выстраивается в системе работы детского объединения «Журналистика» отвечает современному контексту развития информационного пространства в условиях конвергенции средств массовой информации.

Под конвергенцией СМИ мы понимаем – особый вид профессиональной деятельности по производству системы журналистских материалов, созданных в условиях слияния ранее разоблаченных СМИ и предназначенных для передачи по различным каналам связи (телевидение, радиовещание, печатные, мобильные и интернет издания), объединенным на интегрированном медиарынке сетевым обслуживанием, программными продуктами и мультимедийными услугами) на современном этапе представляется процессом, который в ближайшее десятилетие может полностью изменить не только системы массовой информации и коммуникации, но и различные области профессиональной деятельности [2, с. 12]. В настоящее время общество испытывает постоянное напряжение, связанное с дефицитом квалифицированных и образованных сотрудников, подготовленных к профессиональной работе в информационной сфере конвергентного характера, обуславливает и делает особенно актуальной потребность в предпрофессиональной подготовке журналистских кадров. Поэтому и возникла идея создания модели подготовки журналистов в детском объединении «Журналистика» конвергентного типа. В основе концепции инновационной модели подготовки журналиста положены принципы гуманизации и гуманитаризации образования. Гуманитарные идеи, сформированные в философских учениях Аристотеля, Б. Паскаля, И. Канта, М. Шелера, И.А. Ильина, П.А. Вяземского о целостности образовательного и воспитательного процессов, предстают в качестве деятельности людей и общественных субъектов и в полной мере показывают зависимость цивилизаций от способностей и качеств личности, которые закладываются образованием. «Если образование должно готовить молодежь к жизни в будущем мире, быть развивающим и возвышающим человека, то система образования должна принять гуманитарную ориентацию» [3, с. 58]. Исследователь А. Г. Антипов отмечает, что «гуманизация и гуманитаризация хоть и не тождественные понятия, но тесно связанные стороны единого образовательного процесса, без учета которых немиссия коренное обновление всей системы образования и общества» [1, с. 88]. В условиях конвергенции СМИ такие подходы требуют пересмотра целей, содержания и технологии журналистского образования в системе дополнительного образования детей. В качестве важнейших мы выделим следующие базовые характеристики концепции журналистского образования: фундаментальность, системность, непрерывность; социальная и гуманитарная направленность всего образовательного процесса с точки зрения его содержания; предпрофессиональная подготовка и обучение начинающих журналистов с учетом особенностей творческого характера будущей профессии и профессиональной деятельности после окончания вуза; сочетание в программе обучения стандартных, обязательных компонентов с вариативными, учитывающими оперативные изменения в медиасфере; диагностика как один из основных элементов итогового контроля степеней усвоения учащимися необходимых знаний и качеств, полученных предпрофессиональных навыков, умений и компетенций на занятиях в детском объединении «Журналистика».

Опыт реализации модели предпрофессиональной подготовки журналиста показывает, что наиболее творческих успехов, которые, как правило, сопровождаются результативными показателями (публикации в СМИ, победы в конкурсах, съемки репортажей и т. п.) роста будущего журналиста, можно достигнуть при целенаправленной предпрофессиональной профилизации в период обучения.

В рамках модели учащийся в детском объединении «Журналистика» участвует в непосредственном процессе создания мультимедийного информационного продукта по всем правилам и законам производства, осваивая соответствующие специальные навыки, умение трудиться в медийном коллективе на любой из необходимых позиций. Опыт реализации модели предпрофессио-

нальной подготовки журналистов в рамках работы детского объединения доказывает, что выбор предпрофессиональной специализации будущего журналиста необходимо осуществлять учащемуся на ранних стадиях.

Например, для реализации этой идеи в сентябре журналистам, которые обучаются на первом году, дается задание по написанию материалов на одну из выбранных тем. Затем в конце сентября – начале октября ребята впервые не только участвуют в съемках репортажа, но и совместно с педагогом готовят сюжет, перечень вопросов. В части реализации этого направления детское объединение «Журналистика» сотрудничает с детским объединением «ТВК-видео». Эта деятельность как раз-таки и позволяет на ранних стадиях осуществить профильное распределение ребят по интересам. И в последствии, на занятиях в подгруппах журналисты могут развивать свои навыки в интересующей их сфере. При этом спектр знаний по теоретическим и практическим навыкам они получают во время занятий в группе.

Занятия в подобном ключе дают положительные результаты. Так, например, учащиеся детского объединения «Журналистика» поступили и успешно обучаются на факультетах журналистики и филологических факультетах в г. Белгороде (Литовец Елена, Золотарева Светлана, Страхова Марина, Стронина Елизавета, Куравина Елизавета, Подзолкова Ирина), в г. Москве (Никитинко Ольга), в г. Санкт-Петербурге (Костыря Жанна, Ляхова Екатерина). Публикации ребят выходят в различных газетах Белгорода: «Наш Белгород», «Смена», «Большая переменка».

#### **Список литературы**

1. Антипов А.Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и проблемы // Высшее образование в России. – 2009. – №6 – С. 88.
2. Варганова Е.Л. К чему ведет конвергенция в СМИ / Е.Л. Варганова. – М.: Аспект-Пресс, 1999. – С. 12.
3. Мейдер В.А. Концепция гуманизации и гуманитаризации образования: сущность, направления, проблемы / В.А. Мейдер. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 1998. – С. 58.

**Леонтьева Татьяна Викторовна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Казанский государственный  
университет культуры и искусств»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы современных детей и подростков и потенциал инновационных технологий художественного образования в их решении. Предлагается для развития познавательных способностей использовать метод проектов и электронное обучение, для развития эмоциональной сферы – арт-технологии.*

***Ключевые слова:** художественное образование, арт-технологии, метод проектов, электронное обучение.*

В современном мире, когда ставится вопрос о всестороннем развитии подрастающего поколения, художественное образование является одним из важнейших способов развития и формирования целостной личности, в рамках которого происходит развитие духовности, творческой индивидуальности интеллектуального и эмоционального богатства.

Цели и задачи художественного образования на современном этапе определены в концепции художественного образования. В основных целях указано, что необходимо формировать навыки самообразования и самореализации личности; повышать общий уровень значимости культуры и искусства [3].

Художественное образование осуществляется в дошкольных, школьных образовательных учреждениях, а также в учреждениях культуры и искусства. Педагоги отмечают, что современные школьники зачастую сталкиваются с рядом проблем, которые невозможно решить в рамках общего обучения.

Одной из основных проблем является проблема усвоения знаний. С одной стороны, происходит перенасыщение информационного пространства детей и подростков (знания, получаемые в школе, в кружках, СМИ, Интернете и т.д.), с другой стороны организм ребенка не может усвоить весь объем знаний в полном объеме. Это проблема заставляет педагогов художественного образования обратить свое внимание на развитие именно тех способностей детей, которые способствовали бы их самореализации (или самообразованию).

В последние годы, в художественном образовании всё чаще стали применять метод проектов. В ходе работы над проектом возможны различные приемы изучения материала, которые может выбрать сам участник коллектива. Работа над проектом может проходить как в групповой форме, так и в индивидуальном, при этом возможно объединение более сильных и слабых участников. С целью активизации их работы. Участие в проекте помогает детям с одной стороны выполнять работу в собственном ритме, с другой, учат сотрудничеству с другими детьми. Как правило работа над проектом предполагает выход за рамки выполняемых задач и проводит более глубокие исследования. В рамках работы над проектом происходит не простое запоминание материала, а что наиболее ценно понимание изучаемого материала. Поэтому знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются особенно, когда происходит объяснение своей работы другим участникам проекта и в процессе защиты. Дети учатся ставить эксперимент, проводить наблюдения, выступать с докладами, организовывать выставки и концерты, где в полной мере могут продемонстрировать своё творчество. Так как творческий проект (Арт-проект) даёт возможность максимально свободно и нетрадиционно оформить результат своей творческой деятельности, он помогает максимально раскрыться всем участникам образовательного процесса и выявить способности всех ребят, развить креативное мышление, проявить свой творческий потенциал. В художественном образовании нет четких возрастных рамок, то участниками одного проекта могут стать дети разных возрастных групп. В совместной деятельности они учатся не только общаться, договариваться, но и искать компромисс, четко планировать свою деятельность принимая во внимание время, ресурсы, методы и приемы деятельности. Очень важно чтобы участники проекта могли видеть начальный, промежуточный и конечный результат совместной деятельности.

Одним из актуальных способов развития познавательных способностей детей и подростков в современном художественном образовании является использование потенциала электронного обучения. Создаются электронные учебные пособия по теоретическим курсам дисциплин художественно-эстетического цикла. Разрабатываются электронные курсы лекции, проходят вебинары. В сети интернет можно найти большое количество обучающих видеороликов и курсов по изобразительному и музыкальному искусству, мастер-классов, которые пользуются всё большей популярностью.

Также, одной из проблем современных детей учёные отмечают увеличение числа детей с эмоциональными проблемами. Дети страдают повышенной эмоциональной возбудимостью, часто не справляются с эмоциональным напряжением. Зачастую это вызвано неумением управлять своими эмоциями. Из-за



чего растет эмоциональный дискомфорт и снижается желание активных действий. Для решения данной проблемы в художественном образовании всё чаще используется потенциал арт – технологий. Арт – педагогические технологии представляют собой организованную учителем систему взаимодействия (вербального и невербального) с детьми в художественной деятельности по поводу создаваемых продуктов с целью реализации основных функций образования: развивающей, воспитывающей, культурологической. Художественное образование само по себе предполагает наличие художественной деятельности в процессе образования, но не является арт – педагогической технологией. Главное отличие художественного образования в том, что художественная деятельность в большей степени направленно на решение профессиональных задач (научить рисовать, играть на музыкальном инструменте, танцевать, дать знания в области культуры и искусства), но при этом так же имеет возможность использовать средства искусства для помощи ребенка. Арт – педагогические технологии, в первую очередь направлены на решении проблем детей и подростков, а искусство является лишь средством для решения проблем. Художественная деятельность сама по себе может являться мощным фактором, помогающим решить многие эмоциональные проблемы детей и подростков. Так, например, изобразительная деятельность допускает самые разные способы обращения с художественными материалами. Одни из них, по мнению А.И. Копытина, позволяют оказать седативный эффект, снять эмоциональное напряжение. Другие – отреагировать сложные переживания и достичь над ними контроля. Выражение чувств и представлений ребенка в процессе изобразительного творчества и игры также делает более наглядными и доступными для осознания различные стороны его внутреннего мира и позволяет развивать с ним психотерапевтическое взаимодействие [1, с. 8].

Ученые давно указывают на то, что занятия музыкальной деятельности способствуют речевому развитию детей, способствуют эмоциональному познанию окружающей действительности, совершенствуется мышление, а классическая музыка может оказать лечебное воздействие. Медики установили, что струнные инструменты наиболее эффективны при болезнях сердца. Кларнет улучшает работу кровеносных сосудов, флейта оказывает положительное воздействие на лёгкие и бронхи, а труба эффективна при радикулитах и невритах. Но среди музыкальных инструментов можно выделить лидера по воздействию на состояние человека это орган. Музыкальные занятия могут проходить как в активной, так и пассивной форме, но в любом случае, несомненно, музыка оказывает благоприятное воздействие на эмоциональное развитие детей.

Многим современным детям, не хватает живого общения с родителями, сверстниками, друзьями, поэтому интернет-общение становится единственным способом общения, с помощью него они пытаются решить свои проблемы, снять напряжение, справиться с переживаниями. Значительное снижается уровень социальной компетентности и самостоятельности в принятии решений не только у детей младшего школьного возраста, но и у подростков. Как правило, они не признают идеалов, не любят придерживаться рамок, но искренне верят в свои возможности. Художественное образование направленно на развитие коммуникативных навыков детей и подростков, так, например, художественно-литературное творчество учит составлять тексты, аргументировать свои мысли, готовит к публичным выступлениям. Развивает чувство эмпатии, сочувствия к партнеру, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения. В процессе художественной деятельности ребенок не только учится новым способам общения, получает эмоциональный заряд, понимает свою значимость в творческом коллективе, тем самым формируются положительная самооценка. Гармонизируется личность ребенка через развитие способностей самовыражения и самопознания в искусстве.

Так как решение данных проблемы, к сожалению, невозможно осуществить в рамках общего образования, необходимо подключить ресурсы художественного образования детей. Современные технологии в художественном образовании рассматриваются как средство, с помощью которого могут быть решены многие из вышеперечисленных проблем современных детей и подростков.

**Список литературы**

1. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам: отечественный и зарубежный опыт / Под ред. А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2012. – 288 с.
2. Никитин В.Н. Арт-терапия: Учебное пособие / В.Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 336 с.
3. О концепции развития образования в сфере культуры и искусства в российской федерации на 2008–2015 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ppt.ru/newstext.phtml?id=29609>

**Смирнов Александр Владимирович**

д-р пед. наук, профессор,  
лауреат премии Президента РФ,  
Заслуженный работник культуры РФ  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

## **ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО- ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ КЛАССЕ**

***Аннотация:** автор статьи рассматривает разные подходы к формам обучения в музыкально-исполнительских классах, и приходит к выводу, что узаконенный и единственно применяемый метод индивидуального обучения решает в основном задачи профессионального воспитания музыканта-исполнителя, но явно недостаточен для решения масштабных общепедагогических задач, связанных с формированием и развитием личности. В связи с этим, для успешной организации учебно-воспитательной работы в инструментальном классе он предлагает более эффективную комплексную систему преподавания, вмещающую в себя разные формы (индивидуальную, групповую, коллективную и общественно-публичную), каждая из которых имеет свои преимущества и слабые стороны, которые компенсируются при соединении этих форм вместе.*

***Ключевые слова:** педагог-музыкант, учебно-воспитательная деятельность, узкопрофессиональные проблемы, субъекты коллектива, индивидуальный урок, коллективные формы обучения.*

Из истории музыкальной педагогики известно, что ведущие профессора русских дореволюционных консерваторий (Н. Рубинштейн, К. Давыдов, Л. Ауэр, Н. Зверев и др.) в основном занимались с каждым учеником индивидуально, но в присутствии всего класса. Их методы работы хотя и не относились непосредственно к ученическому коллективу, но опосредовано воздействовали на весь коллектив в целом. Так, например, в классе Рубинштейна разрешалось играть только хорошо подготовленному к уроку ученику, и это был отличный воспитательный приём для всего класса. Ценность таких занятий заключалась, прежде всего, в том, что каждый мог учиться на ошибках других, и это очень помогало быстрее справляться со своими проблемами в обучении.

Во всех советских музыкальных учебных заведениях, от школы до консерватории, был введён строгий порядок обучения, позволяющий проводить только индивидуальный урок в классе специального инструмента. В результате педагоги-музыканты были лишены возможности разрабатывать коллективные формы учебно-воспитательной работы. Исключение делалось только самым известным профессорам, таким, как Г.Г. Нейгауз, А.И. Ямпольский, С.М. Козолупов и некоторым другим, от работы которых зависел желанный для государства мировой успех советской исполнительской школы. А.И. Ямпольский (1890–1956), например, имел в своём классе разных по возрасту учеников – от учащихся младших классов Центральной музыкальной школы при Московской консерватории (ЦМШ) до аспирантов включительно. Результат его педагогической деятельности – появление целой плеяды выдающихся скрипачей. Среди учеников Ямпольского – Л.Б. Коган, И.С. Безродный, Э.Д. Грач, В.И. Жук, Ю.Г. Ситковецкий, М.И. Фихтенгольц, Л.Н. Бруштейн и др. К сожалению, как уже было сказано, это исключительно редкий случай в педагогической практике. Однако вышеперечисленные профессора, занимаясь персонально с каждым в присутствии других, даже не ставя специальных воспитательных целей подобного преподавания, добивались при этом гораздо больших результатов, чем те, кто не проводил публичных уроков и занимался с каждым учеником индивидуально.

В советской общеобразовательной школе, как известно, в отличие от музыкальных учебных заведений разрабатывалась только коллективная форма организации воспитания, которая являлась выразителем идеи К. Маркса и Ф. Энгельса о том, что только коллектив предоставляет для личности условия, в которых возможно всестороннее развитие её задатков. «Воспитание в духе коллективизма стало ведущим принципом педагогики, формирование коллектива – целью воспитательной работы. Средством и формой достижения этой цели также провозглашался коллектив» [3, с. 62]. Советская школа отказалась от ориентации на личность, сделав коллективную форму обучения основной формой учебно-воспитательной деятельности. Главной её задачей стало формирование коллектива. Теоретическим осмыслением проблемы создания коллектива как центра учебно-воспитательной деятельности занимались такие известные педагоги, как А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский и многие другие. Луначарский считал, что необходимо «воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами» [1, с. 445]. Крупская в своих статьях и выступлениях раскрывала теоретические и методические основы формирования детского коллектива, указывала практические пути установления коллективистских отношений. Макаренко разрабатывал теорию коллектива и на практике доказывал своё убеждение, что «никакой метод не может быть выведен из представления о паре: учитель + ученик, а может быть выведен из общего представления об организации школы и коллектива» [2, с. 353]. Сухомлинский в своих педагогических сочинениях развивал идеи Макаренко, считая главной целью школы – обеспечение развития творческой личности в коллективе, ставил коренной задачей «развивать личность каждого школьника, выявлять его дарования и формировать способности к художественному творчеству для многогранной полноценной духовной жизни» [4, с. 38]. В 20-х годах разработка теории коллективизма считалась прерогативой педагогики, но с начала 60-х годов, в результате происшедших изменений социально-политических условий, интерес к коллективу проявился со стороны всех общественных наук – философии, социальной психологии, юриспруденции и криминалистики. Педагогика по-прежнему занимается вопросами создания коллектива как пространства для гармоничного развития личности.

В наше время существуют разные мнения специалистов о воспитательной роли коллектива. Например, одни считают, что широкомасштабная воспитательная деятельность советской педагогики дала незначительные плоды, а попытки переделать индивидуальную природу человека оказались «прямолинейными и упрощёнными. Отсюда – выводы: нельзя доводить дело воспитания до абсурда, культивируя только коллективизм и ущемляя при этом развитие индивидуальности (как ошибочно ориентироваться лишь на индивидуализм в ущерб коллективистским качествам личности)» [3, с. 62]. Другие, напротив, считают, что коллектив имеет огромное влияние на формирование личности и способствует развитию таких общественно-ценностных чувств, как чувство товарищества, дружбы, взаимоподдержки и т. д. Прямо противоположна этому точка зрения экзистенциалистов (С. Кьеркегор, К. Ясперс, Ж.П. Сартр) и их последователей, которые считают, что коллектив подавляет личность. По их мнению, неустойчивые слабovolьные индивиды, оказываясь в коллективе, не в силах справиться с его отрицательным влиянием и теряют свои отличительные личностные качества. И только вырвавшись из пут общественных связей, человек способен обрести достоинство и стать личностью. Также есть мнение, что основы характера в ребёнке закладывает семья, а в школе на развитие личности оказывает влияние не коллектив, а учитель.

Безусловно, каждое из вышеприведённых мнений имеет своё рациональное зерно, но автор статьи считает, что индивидуальный метод обучения решает в основном задачи профессионального воспитания музыканта-исполнителя и явно недостаточен для решения масштабных общепедагогических задач, связанных с формированием и развитием личности, её духовного мира, эстетических установок и идеалов, художественного мышления, чётких культурологических ориентиров. А для успешной организации учебно-воспитательной работы в музыкально-исполнительском классе необходимо применять комплексную систему преподавания, вмещающую в себя разные формы (индивидуальную, групповую, коллективную и общественно-публичную), каждая из которых имеет свои преимущества, которые необходимо использовать, и слабые стороны, которые компенсируются при соединении этих форм вместе. Например, положительное свойство индивидуального урока заключается в том, что педагог может уделить ученику персональное внимание и, учитывая его личностные характерологические свойства, заняться рассмотрением и решением проблем его обучения и воспитания, глубже вникнуть в суть этих проблем и в процессе общения на уроке попытаться решить их, применяя различные педагогические приёмы, основанные на индивидуальном подходе. Без постоянного диалога учитель – ученик невозможно полноценное обучение в музыкально-исполнительском классе. Но при условии использования только этой формы обучения её положительные стороны будут постепенно стираться и исчезать пропорционально тому, как будет ослабевать мотивация ученика к обучению, что почти неизбежно, так как индивидуальный урок очень труден, перенасыщен профессиональными проблемами и является испытанием на прочность убеждений и серьёзность намерений ученика в отношении учёбы. В то же время наша экспериментальная практика показывает, что ничто так не усиливает мотивацию, как коллективные и общественно-публичные формы обучения – мастер-класс, концерт класса и ассамблея музыкально-исполнительского класса. Но и эти формы в свою очередь имеют слабую сторону – невозможность достаточного индивидуального общения с каждым субъектом коллектива. Таким образом, сочетая коллективную и индивидуальную форму педагогического взаимодействия с учеником, педагог становится более совершенен и мобилен в своих профессиональных действиях и в результате оказывается способным на организацию оптимального комплексного личностного и профессионального развития учащихся. Коллективные формы обучения в

большой степени способствуют воспитательной работе, а также решению узкопрофессиональных проблем, так как дают возможность каждому субъекту коллектива в процессе ознакомления с творчеством своих товарищей сравнить свои достижения с достижениями ведущих учеников класса и, сделав правильные выводы, взять нужное направление в дальнейших занятиях, а также предоставляют возможность каждому увидеть интерес общества к делу, которым он занимается в своём коллективе.

Таким образом, применяемые параллельно и дополняющие друг друга, все перечисленные формы обучения и воспитания могут служить педагогу-музыканту для достижения оптимального результата и успеха в работе. Но, учитывая условия, в которых проходит обучение ребёнка, пребывающего в школе длительное время, коллективные формы всё же являются приоритетными.

### *Список литературы*

1. Луначарский А.В. О народном образовании / А.В. Луначарский. – М.: Просвещение, 1958. – 445 с.
2. Макаренко А.С. О воспитании. 2-е изд., переработ. и доп. / А.С. Макаренко. – М.: Полит. литер., 1990. – 416 с.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2-х кн. / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2002. – Кн. 2. – 255 с.
4. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский – М.: Просвещение, 1997. – 192 с.

**Соловьева Ксения Викторовна**

магистрант

**Буровкина Людмила Александровна**

д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

Институт культуры и искусств

ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

## СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Аннотация:* в данной статье рассматривается специфика деятельности педагога изобразительного искусства. Авторами перечислены задачи, методы, качества учителя изобразительного искусства.

*Ключевые слова:* личностные качества, методы, творческое развитие.

Проблема формирования профессиональных качеств будущего художника-педагога в процессе освоения специальных дисциплин в настоящее время имеет особую актуальность. От профессиональных умений студента в целом, зависит его способность на высоком уровне выполнять художественно-творческие работы и, вместе с тем, быть готовым к решению педагогических задач в работе с обучающимися на уроках изобразительного искусства. Органичное сочетание развития творческих способностей будущих учителей, которыми и являются, по сути, профессиональные качества художника с освоением теории и практики изобразительного искусства во многом определяет эффективность формирования профессиональных умений художника-педагога, необходимых и в творческой, и в педагогической деятельности.

Каким сегодня необходимо быть педагогу, учителю изобразительного искусства? Современная жизнь стремительно меняется каждый день, как и со-

временные ученики. Педагогу важно идти в ногу со временем и со своими учениками. Знания и умения ученика, а также его нравственность формируется на уроках изобразительного искусства и во взаимодействии с педагогом. Чуткий педагог на уроке изобразительного искусства может затронуть и прикоснуться к очень личностным сторонам ученика. Рисуя, ученик создает свою реальность, отображает свои чувства, эмоции, отношение к окружающим его событиям и вещам. Педагог помогает ученику создавать свой мир на листе бумаги, обучая своих учеников освоению различных техник работы с материалами. Чтобы ученик мог свободно решать задачи, фантазировать и художественно грамотно отображать свое отношение. При этом педагог выступает помощником, а не вмешивается в работу. Он прислушивается к мнению ученика и помогает ему найти способы решения поставленной проблемы. Педагог на уроках изобразительного искусства вдохновляет, формирует художественные качества. «Художественное воспитание рассматривается как процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются эстетические чувства и вкус, любовь к искусству, умение воспринимать, понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве – развивать в них художественно-творческие способности в процессе их собственной творческой деятельности» [1, с. 29].

Давая ученику определенные знания, умения и навыки, педагог так же все-леяет веру в себя, способность выражать свои чувства. Некоторые ученики боятся рисовать, аргументируя тем, что у них не получится. В таком случае педагог помогает создавать ситуацию успеха, обращать внимание на те вещи, которые получаются лучше всего. Дать задание, с которым ребенок хорошо справится, и, обретя веру в себя, приступит к решению других более сложных задач без какого-либо страха.

Доверительные отношения очень способствуют раскрепощению ученика. Дружелюбная атмосфера на занятии, приятная обстановка в кабинете создают положительную среду для художественного творчества. Оценивая работы учеников на мини-выставках в конце занятия, педагог учит детей занимать различные точки зрения, встать на позицию другого человека, посмотреть его глазами. Задача педагога приобщение подрастающего поколения к культурным ценностям, формирование духовной культуры, художественного вкуса, правильного отношения к себе и окружающим, раскрывать у ученика свое собственное «я», свою точку зрения. Этим обусловлены высокие требования к преподавателю изобразительного искусства, уровень духовной и художественной культуры педагога, ведь от него зависит, как его ученики смогут ориентироваться в многообразном и неоднозначном мире искусства. «Образное отражение жизни – специфическая особенность искусства, которая позволяет наиболее полно воспринимать жизнь. Подлинное искусство помогает нам познавать такие стороны жизни, которые без искусства остались бы незамеченными [2, с. 42]. Положительная оценка детских работ и их деятельности вдохновляет учеников, мотивирует на дальнейшее творчество. Даже если задание не очень удалось, надо обратить внимание и похвалить за те вещи, которые хорошо получились. Все ученики разные, главное подобрать подход, понять и направить».

Существенная сторона педагогического мастерства – это педагогическое творчество и сама личность педагога. Разумеется, педагог использует учебные программы по ИЗО, где даны четкие указания, но это не мешает ему дополнять занятия своими собственными разработками. В наши дни появляется много современных интересных материалов для творчества, современных мультимедийных средств, которые помогают разнообразить занятие. Прямо в классе можно отправиться на экскурсию в Британский музей или Лувр, благодаря компьютеру и интернету. Главное педагогу развиваться творчески и иметь общий язык с современными технологиями, чтобы увлекать и вдохновлять своих

---

учеников. «Творческий рост – процесс постоянного совершенствования человека. И не важно, в каком возрасте он осуществляется ...» [3, с. 19]. Современные дети много времени проводят за компьютером и другими гаджетами, далеко не вся информация в интернете полезна для них или является правильной. Искусство помогает развивать гибкость ума, быть наблюдательным. Учителю изобразительного искусства присущи особые качества творческого человека: оригинальность, креативность, чувствительность, активность, наблюдательность, широта восприятия, любовь к детям. Эти качества способствуют взаимообогащению, творческому сотрудничеству педагога и ученика. Так же педагог должен быть хорошим оратором, собеседником, уметь слушать. Без знания и владения специальными художественными навыками не научить других. Детям нравятся мастер-классы, смотреть, как работает мастер. Безусловно, это их вдохновляет и дает возможность поверить в себя. Ученик начинает думать, что и у него все получится, трудясь, он достигнет отличного результата.

В содружестве с педагогом ученик учится наблюдать, сопереживать, развивает практические навыки. Здесь обучающийся может выразить самого себя, проявить свою индивидуальность, высказать изобразительным языком свое отношение к окружающему миру. А для того, чтобы все это осуществилось и есть педагог, учитель изобразительного искусства, который и помогает ребенку реализовывать себя.

#### ***Список литературы***

1. Буровкина Л.А. Научно-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: Монография / Л.А. Буровкина. – М.: МГПУ, 2011. – 320 с.
2. Буровкина Л.А. Декоративно-прикладное искусство в системе средств эстетического воспитания учащихся в художественной школе: Монография / Л.А. Буровкина. – М.: МГПУ, 2008. – 124 с.
3. Дубровин В.М. Живописные основы художественной грамоты: Монография / В.М. Дубровин. – М.: МГПУ, 2012. – 212 с.

*Научное издание*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО  
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

Том 1

Сборник материалов

VI Международной научно-практической конференции  
Чебоксары, 27 ноября 2015 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 16.12.2015 г. Формат 60×84/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 16,74. Заказ К-58. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

[info@interactive-plus.ru](mailto:info@interactive-plus.ru)

[www.interactive-plus.ru](http://www.interactive-plus.ru)

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

ИП Яковлев А.В.

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

[info@maksimum21.ru](mailto:info@maksimum21.ru)

[www.maksimum21.ru](http://www.maksimum21.ru)