

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»



ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 марта 2016 г.**

Часть 1

**Челябинск
АЭТЕРНА
2016**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

П 57

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА: сборник статей Международной научно-практической конференции (10 марта 2016 г., г. Челябинск). В 2ч. Ч.1 - Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 240 с.

ISBN 978-5-906849-55-7 Ч.1

ISBN 978-5-906849-57-1

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА», состоявшейся 10 марта 2016 г. в г. Челябинск. В сборнике научных трудов рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно-практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014 г.

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906849-55-7 Ч.1

ISBN 978-5-906849-57-1

© ООО «АЭТЕРНА», 2016
© Коллектив авторов, 2016

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Изменения, происходящие в современной России, такие как, демократизация общества, построение правового государства, признание основных прав и свобод человека, о которых говорится в Стратегии развития России, расширение возможностей для развития духовных и материальных потребностей личности, актуализируют проблему готовности будущего специалиста к выбору и самостоятельному ответственному действию в политической, экономической и культурной жизни. Данные тенденции развития требуют переосмысления целей и результатов образования. В качестве главного результата высшего образования должна рассматриваться готовность и способность молодых людей, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества.

Правовая компетентность представляет собой интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний; способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально - ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально - ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения [3].

Основу формирования правовой компетентности специалиста составляет понимание ее сущности как качественной характеристики личности будущего специалиста, включающей мотивационно - ценностный, когнитивный, коммуникативный и практический компоненты.

Процесс развития правовой компетентности имеет поуровневый характер. Данное качество имеет 4 уровня развития: интуитивный (низкий); нормативный (средний); активный (высокий); креативный (высший).

Средствами формирования правовой компетентности являются диалоги, дискуссии, имитационные упражнения, тренинговые коммуникативные упражнения, правовые ситуации, деловые игры. Особенности построения этих дидактических средств определяются исходным состоянием и логикой развития правовой компетентности

Формирование правовой компетентности студентов осуществляется как последовательность взаимообусловленных этапов. Поэтапное формирование правовой компетентности обеспечивается системой дидактических средств, которая с переходом на последующие этапы меняет свои характеристики. На первом этапе, где приоритетными являются задачи формирования мотивационного компонента,

преобладает диалог с элементами дискуссии. В качестве основных средств второго этапа, где приоритетными являются задачи формирования когнитивного компонента, мы избрали дискуссии и имитационные упражнения. Приоритетными задачами третьего этапа эксперимента является формирование коммуникативного компонента, поэтому на данном этапе преобладают тренинговые коммуникативные упражнения. На четвертом завершающем этапе, где приоритетными являются задачи формирования практического компонента, преобладают деловые игры.

В профессиональной подготовке студентов становится все более очевидным тот факт, что расширение сферы деятельности будущих специалистов требует адекватного изменения образовательного процесса с тем, чтобы каждый выпускник имел необходимые правовые знания и элементы правовой культуры [1].

Правовая компетентность студента - это составляющая профессиональной компетентности, определяющая правовую ориентацию личности в контексте профессиональной деятельности, которая является характеристикой, отражающей способность решать социально - правовые проблемы клиентов на основе ценностей, знаний, опыта деятельности, в соответствии с этическими принципами, приоритетом прав человека, социальными стандартами, профессиональными обязанностями специалиста, нормативными рамками деятельности [2].

Таким образом, формирование правовой компетентности будущих специалистов осуществляется на основе комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования правовой культуры будущего педагога в условиях вузовской подготовки, включает: ценностно - ориентированное целеполагание подготовки, интегрирующей усилия всех субъектов, направленные на формирование компонентов правовой культуры студента; использование возможностей содержания вузовской подготовки, определенного требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к качеству подготовки специалиста, и вариативного содержания курсов, ориентированных на формирование правовой компетентности и правовой культуры; применение образовательных технологий, обеспечивающих включенность студентов в деятельность по решению социально - правовых проблем различного уровня ; осуществление педагогического сопровождения проектной деятельности студентов, позволяющей приобрести им социально - правовой опыт, проявить активность в решении профессиональных задач.

Литература:

1. Абдуразакова Д.М., Магомедова Р.М. Факторы формирования правосознания учащейся молодежи // Известия ДГПУ №4(17), 2011 –с. 22 - 26.
2. Аникина А.С. К вопросу о содержании правовой компетентности будущего учителя // Вестник Орловского государственного университета, серия: новые гуманитарные исследования, 2010. №5.
3. Даудов М.Г. К вопросу о развитии правовой компетентности у бакалавров // «Мир науки, культуры, образования» №5 (54), 2015 (Входит в «Перечень...» журналов ВАК)
© Абдуразакова Д.М., Даудов М.Г., 2016

Абрамова М.Г., учитель СБО,
Полежаева А.Н., зам. директора по ВР,
ОГКОУ «Тейковская коррекционная школа - интернат»
Г. Тейково, Ивановская область

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННО ВАЖНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ – КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

«Здоровье ...позволяет человеку осуществлять
его биологические и социальные функции».

А. Г. Щедрина, профессор, доктор медицинских наук

Согласно социологическому словарю, «человек является социально - компетентным, если его индивидуальные способности и навыки отвечают требованиям межличностной ситуации» [2, с.301]. Другими словами, социальная или жизненно важная компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного интегрирования в окружающую среду – социум. Задача школы, педагогов создать систему работы по формированию жизненно важных компетенций обучающихся с ОВЗ, обязательными составляющими которой являются *создание условий* (материально - техническая база), стимулирующих развитие базовых составляющих компетенций, и *активизация* развивающего потенциала *взаимодействия* участников образовательной среды через реализацию специальных программ с использованием разнообразных форм, методов и средств обучения. Необходимо учитывать и то, что социально - значимые компетенции формируются при условии, когда знания школьников об обществе и самом себе в обществе соединяются с навыками социального взаимодействия. В этом особую роль играет взаимодействие семьи и школы. Семья и школа – это те основные социальные структуры, которые определяют уровень здоровья ребенка. Поэтому родители вместе с педагогами обязаны донести до детей понимание важности здорового образа жизни как фактора здоровья и успешной, благополучной жизни.

Основываясь на этом, в ОГКОУ «Тейковская коррекционная школа -

интернат» разработана и реализуется Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (рис.1). Это комплексная программа, способствующая приобретению знаний, формированию установок (здоровье – главная ценность жизни), личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, предполагает решение следующих задач:

- формирование у обучающихся с ОВЗ представления об основных компонентах культуры здоровья, здорового и безопасного образа жизни;
- формирование системы спортивно - оздоровительной работы;
- реализацию подпрограммы «Азбука здоровья», «Способы саморегуляции как средство коррекции психоэмоционального напряжения», «Безопасность в сети Интернет»;
- формирование представлений о рациональной организации режима работы и отдыха; представления о правильном (здоровом) питании;
- обучение элементарным навыкам эмоциональной разгрузки (релаксации).

Для реализации программы в школе - интернате создана здоровьесберегающая инфраструктура (рис.1). В частности, для спортивно - оздоровительной работы оборудованы

спортивный и тренажерный зал, тактильная и сенсорная комната, спортивная площадка. Для физического развития обучающихся всех возрастов организованы спортивные секции по футболу, волейболу, общей физической подготовке. Хорошей традицией стали соревнования по мини - футболу, спортивные игры, веселые старты. Ежегодно воспитанники школы - интерната принимают участие в спортивном празднике «Шеф, воспитатель и я – дружная семья», в областной спартакиаде учащихся с ОВЗ.

В рамках создания здоровьесберегающей среды в школе - интернате помимо собственно уроков, спортивных секций, физкультминуток, динамических пауз, занятий в тактильной и сенсорной комнате, проводятся внеурочные мероприятия на которых помимо традиционных используются активные и интерактивные методы обучения, включающие в себя различные способы воздействия на детей и подростков и имеющие разную степень эффективности. Например, лекция – 5 % усвоения, чтение – 10 %, аудиовизуальные средства – 20 %, наглядные пособия – 30 %, обучение в группах – 50 %, обучение практикой – 70 %, выступление в роли обучающего – 90 %, психофизиологический тренинг – 100 % [3, с.24]. Эти данные показывают, что чем больше степень участия обучаемых в процессе познания, тем больше информации и навыков ими усваивается.

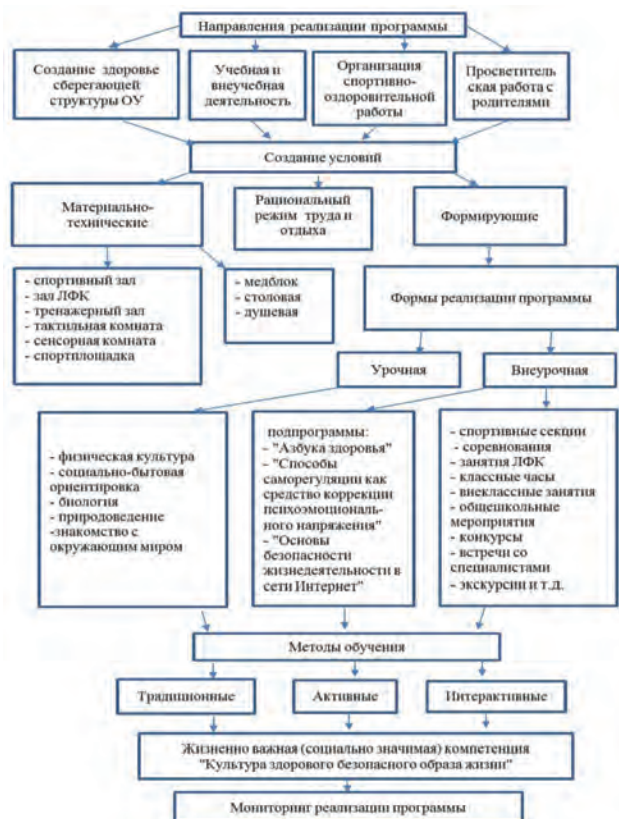


Рис.1

Структура программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

Особенно значимыми для обучающихся являются совместные проекты с родителями. Их обучающая и воспитывающая эффективность достаточно велика. В качестве примера можно привести проект «Папа, мама, я – здоровая семья». Этот проект реализуется поэтапно. На первом - подготовительном, этапе классные руководители проводят анкетирование обучающихся и родителей с целью определения уровня осведомленности о факторах ЗОЖ и отношения к здоровому образу жизни. На втором - теоретическом, этапе на основе анализа проведенного анкетирования, составляется тематика профилактических лекций для родителей. Далее, учащиеся совместно с родителями разрабатывают «визитную карточку здоровой семьи» в форме презентации, плаката, альбома и др. Лучшие работы учащиеся защищают на общешкольном мероприятии. На третьем – практическом, этапе проводится спортивный праздник «Папа, мама и я – спортивная семья».

Способ «выступление в роли обучающего» используется в 8 - 9 классах. Ребята под руководством педагогов создают социальные ролики. Интересны ребятам и наглядные примеры, когда краска, имитирующая смесь ядовитых смол сигареты, попадает на губку, представляющую легкие человека, демонстрируя процесс загрязнения никотином органов человека. Для обучения в группах используются игровые технологии. И, наконец, психофизиологический тренинг проводится с помощью психопрофилактической программы «Волна» и с элементами арт - терапии.

Используемые в работе методы позволяют не только разобраться в проблеме, но и способствуют приобретению знаний, формированию умений и навыков, личностных ориентиров, развивают коммуникативные навыки обучающихся.

Особое значение в системе формирования жизненно важных компетенций имеет мониторинг реализации программы (таблица1).

Таблица 1

Критерии мониторинга реализации
программы « Культура здорового и безопасного образа жизни»

№	Критерии	Показатели
1	Состояние здоровья обучающихся.	Группы здоровья
2	Общая заболеваемость обучающихся.	%
3	Здоровьесберегающие технологии в образовательно - воспитательном процессе.	Аналитическая справка
4	Количество обучающихся, посещающих спортивные секции.	Количество, %
5	Физическое развитие и физическая подготовленность обучающихся.	Диагностика, сравнительная динамика
6	Психологическое состояние обучающихся.	Диагностика, рекомендации
7	Результаты внедрения подпрограмм ЗОЖ.	Анкетирование, тестирование, собеседование
8	Формирование знаний, умений, навыков и личностных ориентиров.	
9	Просветительская работа с родителями.	

Проведение мониторинга позволяет установить причинно - следственные связи различных педагогических действий, проанализировать динамику состояния здоровья обучающихся, скоординировать медицинскую и педагогическую работу с целью отслеживания эффективности реализации программы по сохранению здоровья обучающихся и качеству формирования одной из жизненно важных компетенций обучающихся с ОВЗ – культуры здорового и безопасного образа жизни.

Список использованной литературы:

1. Менчинская Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: методические рекомендации, – М.: Вентана Граф, 2008. – 98с.
2. Социологический энциклопедический словарь. Редактор - координатор – академик РАН Г.В. Осипов. – М.: Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА–ИНФРА) М., 2000. – 488с.
3. Тихомиров С.М., Зубова Н.А. Информационно - профилактическая программа «Сталкер» [Текст] / Методическое пособие. – СПб.: НПФ «Амаття», 2003. – 153с.
4. Щедрина А.Г. Здоровый образ жизни: методологические, социальные, медицинские, психологические, педагогические, экологические аспекты / А.Г. Щедрина. – Новосибирск: ООО «Альфа - Виста», 2007. – 144 с.

© М.Г.Абрамова, А.Н.Полежаева, 2016

УДК 37

П.А. Авилова

студентка 4 курса НИУ «БелГУ»,
учитель - логопед,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей №10»,
Г. Белгород, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МОТИВАЦИИ И САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

К традиционным направлениям логопедической работы по преодолению нарушений письменной речи относятся: совершенствование фонематического восприятия, коррекция нарушений звукопроизношения и закрепление правильных звукобуквенных связей; развитие лексики и совершенствование грамматического оформления речи; формирование представлений о слове, звуке, слоге, предложении, формирование навыков языкового анализа и синтеза [1].

Остановимся на тех направлениях коррекционной работы, которые не учитываются логопедами как самостоятельные и мало обсуждаются в литературе. К таким направлениям можно отнести оптимизацию письма как вида психической деятельности и совершенствование графомоторного навыка. Подобная коррекционная работа продиктована изменениями в развитии детей, о чём говорят исследования психологов и нейропсихологов [3].

Рассмотрим задачи, решаемые в рамках этих направлений логопедами.

1. Формирование мотивации

Одной из самых сложных задач этого направления работы логопеда является формирование мотивов как к участию в коррекционных занятиях, так и к письменной деятельности. Широкое использование игр и занимательных приемов на занятиях не только предупредит появление у ребенка ощущения скуки, но и будет способствовать возбуждению интеллектуальных эмоций: удивления, новизны, сомнения, достижения. Оптимальные для обучающегося темп и содержательная насыщенность занятий, чередование умственного напряжения и отдыха, предупреждающая и доступная помощь логопеда при затруднениях, ситуации успеха – все это формирует оптимистический настрой на преодоление трудностей в письме, уверенность в себе и удовлетворение от работы.

Однако даже в работе с младшими школьниками не следует забывать о значении смысловой мотивации ребенка к участию в совместной с логопедом деятельности. Для этого важно узнать, есть ли у ребенка какие-либо положительные ожидания от занятий, цель его участия в занятиях. Если таковых нет или ребенок не в силах их сформулировать, ему нужна помощь. Хорошо сформулированная, как бы прочувствованная с помощью разных способов восприятия (зрения, слуха, ощущений) цель, будет способствовать повышению эффективности занятий.

2. Формирование когнитивных функций и произвольной саморегуляции.

Полноценность любой интеллектуальной деятельности, в том числе и письма, обеспечивается сформированностью восприятия, произвольного внимания, слухоречевой и зрительной памяти, мышления.

Эффективным является корректное включение в систему логопедических занятий методов и упражнений из современных нейропсихологических методик. Для этого следует сочетать в структуре занятий традиционно логопедические и психологические методы воздействия. (Упражнения А.В. Семенович, Л.Ллойд).

3. Формирование самоконтроля при письме.

Несформированность самоконтроля разной степени выраженности характерна для большинства младших школьников. Ошибки, обусловленные низким самоконтролем, трудно отличить от дисграфических [2]. У обучающихся с дисграфией формирование самоконтроля можно выделить как самостоятельное направление коррекции письменной деятельности. Но, безусловно, этому должна предшествовать работа по овладению звукобуквенной символизацией, языковым анализом и синтезом структуры слов и предложений.

Отличительной особенностью детей с низким самоконтролем является резко выраженная недостаточность произвольного внимания. Необходимо формировать контроль при письме с помощью одного из учебных действий – проверки ошибок в записи текста. Сначала действия разъясняются ребенку, он наблюдает за образцом выполнения проверки записи, затем сам выполняет задания.

Рекомендуется проводить с учащимися предшествующую формированию самоконтроля работу по уточнению представлений обучающихся о языковых единицах – предложении, слове и их составе.

Опыт использования подобных упражнений небольшой, но имеет определенную положительную динамику в преодолении нарушений письменной речи обучающихся.

Использование технологий и упражнений, направленных на формирование мотивации к овладению письменной речью в психолого - педагогической работе с детьми позволяет расширить осведомленность и осознание взрослых своих учеников, включает большое число выборов в поведение и педагогическую стратегию.

Литература:

1. Логопедическая работа в школе: пособие для учителей - логопедов, педагогов доп. Образования, воспитателей и родителей / О. А. Ишимова, О.А. Бондарчук. – М.: Просвещение, 2012. (Работаем по новым стандартам)
2. Ахутина, Т.В. О зрительно - пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы её коррекции // Школа здоровья. – 1997
3. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. – М., 1998

© А.П. Авилова, 2016

УДК 37

Л.А. Акимова

к.п.н., доцент кафедры Безопасности жизнедеятельности
и методики обучения безопасности жизнедеятельности
Оренбургский государственный педагогический университет

ОХРАНА ЖИЗНИ И ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Охрана жизни и здоровья обучающихся в современных жизненных реалиях представляет собой безусловную ценность не только для каждого конкретного человека, как ресурса его развития, но и социума в целом. Все более очевидно, что проблему оздоровления нации не решить только с позиции медицинских или медико - биологических подходов, ориентированных в большей части на лечение уже приобретенных заболеваний, а не на их профилактику.

Обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся в настоящее время рассматривается как одно из центральных направлений функционирования российской системы образования ввиду необходимости сохранения, укрепления, совершенствования физического, психического и социального аспектов здоровья, как условия и базиса развития человека, реализации творческого потенциала, профессиональной самореализации.

Современная общеобразовательная организация как социальный институт подвержена значительным изменениям как следствие введения ФГОС нового поколения.

В контексте охраны жизни и здоровья обучающихся наиболее существенными компонентами образовательной системы являются: организация здоровьесберегающей

среды, организация учебно - воспитательного процесса с точки зрения здоровьесберегающей педагогики; оптимизация физического воспитания; реализация дополнительных образовательных программ; работа с родителями по вопросам здоровьесбережения обучающихся [1, 2].

Вместе с тем, в условиях современности среди причин негативного влияния учебно - воспитательного процесса на здоровье обучающихся особое место занимают внутришкольные факторы, среди них:

- неблагоприятное состояние материально - технической базы, не четкое соблюдение Санитарно - эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях;

- интенсификация образовательного процесса, сопровождающаяся нерегламентированным использованием средств ТСО, несоответствием равномерного распределения статических и динамических нагрузок в течении дня, недели, четверти, учебного года; информационной насыщенностью учебных программ; стрессогенностью контрольных процедур, их несоответствие по уровню сложности школьной программе;

- нарушение требований к здоровьесбережению на уроке – авторитаризм учителя, увеличение плотности урока, ограниченность применения творческих и диалоговых форм организации процесса обучения, нерациональное распределение статической и динамической нагрузки (не проведение физкультминуток и физкультпауз, статичная рабочая поза и т.д. [1, 9].

Негативное влияние внутришкольных факторов усиливается за счет следующих обстоятельств [1, 5]:

- невозможности многих учителей в условиях современной организации образовательного процесса реализовать индивидуальный подход к обучающимся, с учетом их индивидуальных особенностей и состояния здоровья;

- несоблюдения элементарных гигиенических и физиологических требований к организации образовательного процесса;

- нерациональной организацией питания обучающихся в школе (в т.ч. необеспеченность горячим питанием);

- недостаточной компетентностью педагогов в области гигиены, физиологии и возрастной психологии;

- низкий уровень культуры здоровья учащихся и их родителей.

В этой связи перед современной школой поставлены следующие задачи по охране жизни и здоровья обучающихся [2]:

- способствовать снижению учебных перегрузок, приводящих к переутомлению;

- организовывать правильное питание обучающихся во время их пребывания в образовательном учреждении;

- реализовывать предупредительные меры от негативного воздействия на здоровье учащихся вредных факторов, непосредственно связанных с образовательным процессом (профилактика школьных болезней);

- осуществлять охрану и укрепление психологического здоровья обучающихся, предупреждая возникновение школьных стрессов, распространение вредных привычек и разного рода зависимостей и др.;

— формировать компетентность в области здорового стиля жизни у обучающихся и педагогов;

— организовывать сотрудничество с родителями обучающихся по вопросам сохранения, укрепления здоровья детей.

Проблема охраны жизни и здоровья обучающихся связана с их возрастными психологическими особенностями, противоречивыми потребностями. Их здоровьесовещающее поведение выступает результатом общепринятой деятельности, обуславливается существующими в обществе социальными нормами. Здоровьесформирующее поведение обучающихся развивается в социокультурной среде под влиянием семьи, системы здравоохранения, средств массовой информации и, конечно школы, в деятельности которой систематизированы требования к организации и осуществления здоровьесберегающего и формирующего образования.

Таким образом, на эффективность охраны жизни и здоровья обучающихся существенно влияют: их самооценка здоровья, место здоровья в системе жизненных ценностей, информированность в области сохранения и укрепления здоровья, двигательная активность.

Отношение человека к здоровью формируется на основе объективных и субъективных факторов, проявляется в деятельности, выражается мнениями и суждениями относительно причин, влияющих на его благополучие. Отношение обучающегося к здоровью включает субъективную оценку и самооценку.

Здоровьесовещающее поведение в значительной мере обусловлено уровнем информированности в области здоровьесбережения, знаниями о влиянии вредных привычек на здоровье, факторах риска возникновения заболеваний, особенностях организма в связи с приемом лекарственных средств, правилах оказания первой медицинской помощи и т.п., соблюдении санитарно - гигиенических норм и правил. Наличие у обучающихся вредных привычек провоцируют возникновение многих заболеваний. Курение, как правило, является первой формой девиантного поведения, с которой впоследствии могут сочетаться употребление алкоголя, а в ряде случаев – наркотиков. Этот комплекс факторов риска существенно осложняет формирование у подрастающего поколения самосохранительного поведения [4].

Двигательная активность в большей степени отражает социально - мотивированное отношение человека к динамическим видам деятельности, в том числе и в целях собственной безопасности. Воздействие факторов окружающей среды на физический потенциал имеет объективный характер, и его интенсивность зависит от самого человека [5].

Таким образом, охрана жизни и здоровья обучающихся сопряжена с процессом обретения мотивов и смыслов самосохранительного поведения, основанного на осознании значимости здорового образа жизни, информированности о путях и способах сохранения, укрепления и поддержания собственного здоровья (физического, соматического, психического, нравственного (социального), деятельной активности. Учитывая это, а так же существующие факторы риска здоровья обучающихся педагогическая общественность находится в поисках наиболее эффективных средств и методов, условий достижения эффективности формирования компетентности в области здорового стиля жизни в целостном образовательном процессе.

Список использованной литературы:

1. Абаскалова, Н.П. Педагогика здоровья: новый этап развития / Н.П. Абаскалова, В.Н. Ирхин, А.Г. Маджуга. – Стерлитамак: ФОБОС, 2014. – 242 с. Акимова, Л.А. Педагогика здоровья / Л.А. Акимова, . – Оренбург: Изд - во ОГПУ, 2010. – 248 с.
2. Акимова, Л.А. Педагогика здоровья: монография / Л.А. Акимова, Е.М. Голикова, Н.В. Сократов, П.П. Тиссен. - Оренбург: Экспресс - печать, 2013. - 428 с.
3. Акимова, Л.А. Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни школьников в контексте ФГОС нового поколения: монография / Л.А. Акимова. - Оренбург: Экспресс - печать, 2012. - 216 с.
4. Воронова, Е.А. Здоровый образ жизни в современной школе: программы, мероприятия, игры / Е.А. Воронова. – Ростов н / Д: Феникс, 2008. – 245с.
5. Казин, Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: введение в общую и прикладную валеологию: Учеб. Пособие для студ. высш. Учеб. Заведений / Э.М.Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова. – М.: Владос, 2000. – 192 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.
7. Санитарно - эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821 - 10. Url: <http://www.rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html> (дата обращения: 15.01.16).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). Url:<http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 15.01.16).
9. Akimova L.A., Lutovina E.E., Thyssen P.P. Health forming education as the priority of Russian state education policy: essence, content, pros - pects. Life Sci J 2014;11(10s): 574 - 577.

© Л.А. Акимова, 2016

УДК 378.016:070 - 052

Л.В. Анпилогова

к.п.н., доцент кафедры связей с общественностью

и журналистики

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Российская Федерация

СПЕЦКУРС КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

Обучение профессиональному общению студентов - журналистов может выйти на уровень реализации только в случае создания в рамках образовательного учреждения дисциплин, способствующих развитию общения студентов посредством организации специального процесса обучения. В качестве основы обучения профессиональному общению студентов - журналистов нами был выбран спецкурс, проводимый в рамках дисциплины по выбору. Для студентов как будущих профессионалов, работающих в сфере субъект - субъектных отношений, введение в образовательный процесс обучения

профессиональному общению было необходимо, так как без знаний, умений, навыков общения их профессиональная деятельность будет малоэффективной, а они сами будут неконкурентоспособны на рынке труда.

Выбрав спецкурс в качестве основы обучения общению студентов - журналистов, перед нами встало несколько проблем: организации спецкурса по общению; формулирования его цели, определения задач; выявления составляющих спецкурса; выделения методологических принципов обучения; обеспечение его продуктивной содержательной наполняемостью.

Общая цель спецкурса по общению состояла в том, чтобы посредством данного курса появилась возможность последовательного развития способности студентов к выбору способов эффективного общения для проектирования взаимодействия людей путем сравнительно - сопоставительного анализа собственной позиции с нормативами общения, и положения о том, что обучение профессиональному общению будет строиться как последовательная смена этапов усвоения опыта общения.

Исходя из цели, были обозначены общие задачи спецкурса: создание «каркаса» спецкурса, реализующего содержательную наполняемость, формы обучения общению; определение временного и пространственного распределения материала; обозначение путей и условий реализации спецкурса.

На базе Оренбургского государственного университета для студентов - журналистов был организован спецкурс «Культура профессионального общения журналиста». При этом значимым было ознакомление будущих специалистов с особенностями профессионального общения, знание которых позволит им развить творческий потенциал и совершенствовать свое профессиональное мастерство. Акцент в обучении делался на то, что посредством получения новой информации об общении, её анализа и рефлексии происходит выбор будущим специалистом значимых для него способов общения, позволяющих ему самореализоваться как личности и профессионалу.

Общее содержание спецкурса строилось с учетом:

1. Систематизации имеющихся знаний об общении, сложившихся в разных отраслях науки, с учетом интегративного фактора, основанного на приоритетности выявленных тематических этапов как фрагментарных единиц информационных блоков; осуществления дифференциации системы знаний об общении, находящей свое отражение в блочной подаче материала.

2. Самоопределения будущего специалиста, который без знаний об общении не сможет успешно выполнять свои профессиональные функции.

Содержание спецкурса включало в себя четыре информационных блока знаний по общению: философский «Общение в жизнедеятельности человека», психологический «Психологические знания о феномене общения как межсубъектном взаимодействии», педагогический «Педагогическая интерпретация системы знаний о технологии осуществления профессионального общения журналистов», филологический «Речевая служебная культура журналиста». Каждый блок предлагал свою методологическую базу знаний об общении, учитывающую логическую последовательность подачи материала.

Каждый информационный блок конструировался с учетом достижений студента в области усвоения знаний, умений и навыков общения, потребности определенного содержания образования по общению, целей и задач, выдвигаемых на различных этапах

развития общения студентов. При этом позволял высветить основные проблемы: определения общения как межсубъектного взаимодействия, понимания сущности профессионального общения как особого вида творчества журналиста, осознания стратегии и тактики эффективного взаимодействия в общении журналиста, выбор технологии реализации речевой деятельности в профессии журналиста и др.

Предлагаемое содержание давало студентам развернутую точку зрения по рассматриваемым вопросам. У них появлялась возможность сопоставления различных идей, теорий, требующих размышления в постоянном их соотношении с будущей профессиональной деятельностью. Студенту как активному субъекту образовательного процесса предоставлялась возможность принять участие в выборе значимого для него материала.

Практика показала, что программа спецкурса будет эффективно реализовываться, если: наряду с теоретическим материалом будут использоваться творческие задания (написание материала, анализ интервью, проведение бесед, встречи с интересными людьми и т.д.), тесты и др.; будет использована не только специальная литература по общению и журналистике, но и научная литература по философии, социологии, психологии, филологии и педагогике; студенты будут сознательно работать над улучшением своего уровня общения, повышением творческого мастерства; на занятиях будут анализироваться материалы газет и журналов, аудио - и видеозаписи радио - и телепрограмм с точки зрения общения и т.д.

© Анпилогова Л.В., 2016

УДК 372.8

О.В. Архипова

д.ф.н., профессор кафедры социально - культурной деятельности,
туризма и гостеприимства

Санкт - Петербургский государственный институт кино и телевидения
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

И.О. Будённая

заместитель директора по УВР

ГБОУ школа №300 Центрального района
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ДИСТАНЦИОННЫЙ КУРС «СВЯТОЙ РАВНОАПОСТОЛЬНЫЙ ВЕЛИКИЙ КНЯЗЬ ВЛАДИМИР»

Одной из главных задач современного образования является воспитание творческой личности. Для полноценного выполнения этого обучение должно быть максимально лично - ориентированным. Необходимо предоставить возможность каждому ученику услышать хорошего учителя, и каждому учителю — освободиться от рутины и заняться главным — воспитанием творческой личности.

В настоящее время возрастает роль и значение дистанционных форм образования. Очевидна необходимость такой формы обучения для детей - инвалидов и других категорий учащихся, не имеющих возможности обучаться в очной форме. Возрастает необходимость в дистанционной форме обучения для школьников в период эпидемий, стихийных бедствий, когда нет возможности или опасно посещать школу.

В тоже время, представляется, что дистанционная форма обучения весьма полезна для изучения предметов «по выбору», в частности, шести модулей курса «Основы религиозной культуры и светской этики» (ОРКСЭ). С ее помощью можно организовать не только более углублённое изучение той области знания, которую ученик и его родители выбрали для себя, но и дать возможность познакомиться с материалами уроков других модулей. Данная форма обучения позволит многим ученикам и их родителям провести множественные, систематические, разовые или длительные наблюдения за тем или иным социальным явлением под разными углами зрения. В настоящее время остро ощущается нехватка квалифицированных учителей ОРКСЭ, особенно модуля «Основы православной культуры». Возможность для школьников обучаться в дистанционной форме под руководством опытного педагога была бы эффективным решением кадрового вопроса для многих регионов страны.

Различные по уровню и содержанию недочеты системы школьного образования можно и нужно устранять усилиями социально активных людей. Самой удобной площадкой для объединения этих усилий сегодня выступает Интернет. Именно на платформе дистанционного образования возможно формирование единой команды единомышленников, педагогов, родителей и учеников. Безусловно, взаимопонимание между учениками укрепит, если учителя, преподающие разные модули курса «Основы мировых религиозных культур и светской этики», будут работать как одна педагогическая команда. В рамках этого методического объединения могут решаться задачи:

- 1) разработки технологий и содержания преподавания курса в целом и отдельных модулей с учетом региональных условий, и возможностей образовательного учреждения;
- 2) выстраивания системы межпредметных связей как между отдельными модулями, так и между новым курсом и другими предметами;
- 3) организации педагогической работы с семьями учеников, изучающих новый курс;
- 4) организации проектной и внеучебной деятельности обучающихся.

Курс «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» даёт возможность формирования уважительного отношения к духовному, историческому и культурному наследию народов России, что является основной целью обучения. Данный курс позволяет проводить увлекательные приключенческие совместные компьютерные игры, состязания, что, несомненно, способствует повышению мотивации младших школьников в изучении курса ОРКСЭ в целом и основ православной культуры, в частности.

Постоянная обратная связь с учащимися, наблюдение за развитием их внутреннего мира и коррекция образовательного процесса служат важным элементом технологии преподавания курса «Святой равноапостольный Великий князь Владимир».

Созданное виртуальное пространство отвечает принципу концентрации образовательных ресурсов, обеспечивает каждому ребёнку возможность индивидуального отклика на ценностное содержание курса в соответствии с возрастными и личностными особенностями

Цель курса «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» - расширение общественно значимых знаний ребенка о самом себе с дополнением знаний по истории (о нашем далеком и недавнем прошлом, о социальном начале человека, о его становлении и развитии с опорой на опыт и уроки прошлого).

Задачи курса:

- содействие ребенку в понимании особенностей общественных отношений в семье, в стране, входящей в систему стран всего мира;
- обогащение знаниями, раскрывающими прошлое, историю, способствующими усвоению определенных норм морали, нравственности;
- раскрытие значения основных символов, используемых в православном быту и богослужении в государственной символике;
- научить ребенка ориентироваться и правильно употреблять наиболее важные духовно - религиозные термины православия, раскрывающие традиции православной культуры и миропонимания;
- научить ребенка сопоставлять доброе и злое в самом себе, в делах, в деятельности других людей, опираясь на традиции православной нравственности;
- научить ребенка благоговейно относиться к православным святыням, к ценностям православной культуры, к богослужению;
- создать насыщенную духовно - нравственными смыслами событийно среду, в которой каждый учащийся получает возможность обретения внутреннего опыта духовно - нравственного самосовершенствования.

Место курса «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» в учебном плане школы. Курс «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» является курсом в рамках внеурочной деятельности. В содержательном плане курс дополняет и расширяет содержание учебных предметов гуманитарной направленности за счет раскрытия учащимся православных представлений о добре и зле, справедливости, религиозных ценностях и смыслах человеческой жизни. Курс тесно связан с такими учебными дисциплинами школьной программы как «Основы религиозной культуры и светской этики», «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Изобразительное искусство», «Музыка» и позволяет полнее реализовать развивающие возможности межпредметных связей в обучении и воспитании учащихся, содействовать развитию личностного восприятия базовых духовно - нравственных ценностей культуры Православия.

Курс «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» создает возможность реализации потребности семьи и ребенка в углубленном освоении ценностей православной религиозной традиции. Дистанционные занятия следует дополнять семейными экскурсиями, посещением храмов.

Формы контроля знаний. В начальной школе формы контроля знаний должны соответствовать возрастным особенностям школьников и ценностному содержанию курса. Основной формой контроля знаний являются: самооценка, выполнение письменных работ, тестовых и творческих заданий.

Важным условием технологии ценностного восхождения ребенка является культурное насыщение создаваемого педагогом образовательного пространства.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения курса «Святой равноапостольный Великий князь Владимир». Реализация программы направлена на

достижение планируемых результатов, определяемых потребностями общества, государства и личностными возможностями младших школьников. К числу планируемых результатов освоения программы курса относятся: личностные, метапредметные и предметные результаты.

Среди личностных результатов выделяются: готовность и способность выпускников начальной школы к саморазвитию, сформированность мотивации к учению и познанию, ценностно - смысловые установки, выражающие их социальные компетентности, комплекс личностных качеств, сформированность основ гражданской идентичности.

К метапредметным результатам отнесены универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие основу умений учиться.

К предметным результатам относятся: система знаний по курсу, обеспечивающая формирование адекватной православному миропониманию картины мира в сознании обучающихся; опыт деятельности по получению и преобразованию нового знания о православной традиции в культуре.

К предметным результатам по ИКТ можно отнести умение правильно и безопасно вести себя в компьютерном классе; знание о том, для чего нужны основные устройства компьютера, умение пользоваться мышью и клавиатурой; запускать компьютерные программы и завершать работу с ними, умение пользоваться Интернет браузером и поисковыми системами, умение работать с сервисами Google, приложением Web2.0 LearningApps.org. В таблице 1 приведены планируемые результаты обучения в соотнесении с их проявлениями.

*Таблица 1. Планируемые результаты обучения
в соотнесении с их проявлениями*

Качества		Проявления
Личностные результаты		
Готовность и способность учащихся духовно нравственному саморазвитию	и к -	Управлять своими чувствами, помыслами, желаниями и поступками, внутренним сознательным мерилем которых является совесть; понимать роль слова как условия достойных поступков, замечать и признавать расхождения своих поступков со своими словами, взглядами, высказанными позициями; корректировать свои поступки.
Отношение к учению и познанию как важнейшей ценности	к и к	Объяснить ценность познания, важность собственной учебы для семьи, общества и государства; ответственность в отношении к учению; устремленность к постижению истины; стремление к знаниям и к самореализации в творчестве.
Духовно нравственные ценностно смысловые установки личности,	- -	Способность и готовность оценивать ситуации и поступки, ценностные установки, духовно - нравственные ориентации свои и других людей на основе традиций православной культуры; готовность к сопереживанию, к сочувствию, к состраданию, отзывчивость к бедам других людей; стремление радоваться благу другого человека; благовоющее

обеспечивающие ее социальную компетентность	отношение к ценностям православной культуры, к православным святыням; понятие и чувство прекрасного; совестливость, переживание чувства стыда; понимание нравственной ответственности за свое поведение перед собой и окружающими людьми; устремленность к переживанию возвышенных чувств добра и любви; сознательное проявление уважения к взрослым, послушание родителям и старшим в семье.
Комплекс личностных качеств, раскрывающих сформированность основ российской гражданской идентичности	Осознание себя гражданином России: умение объяснять, что тебя связывает с родными, друзьями, земляками, народом, Родиной, с судьбой России; переживание чувства гордости за свой народ, свою Родину, проявление этих чувств в добрых поступках; понимание и умение на примерах показать роль Православия в культуре и государственности России.
Метапредметные результаты	
Познавательные универсальные учебные действия	Объяснить ценность познания, важность собственной учебы для семьи, общества и государства; ставить цель, оценивать, сопоставлять, предвидеть, обнаруживать проблемы в духовно - нравственной сфере; использовать информационные технологии для целей духовно - нравственного познания.
Регулятивные универсальные учебные действия	Способность принимать и сохранять учебную цель и задачи, самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную; умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации и искать средства её осуществления; умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учёта характера ошибок, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении; Планомерно и настойчиво преодолевать собственные недостатки; объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей.
Коммуникативные универсальные учебные действия	Оформлять свои мысли в письменной форме, высказывать свою точку зрения, оценочные суждения, стремление их обосновать, приводить аргументы; готовность проявлять в общении с учителями и родителями благодарность, ответственность, уважение к их достоинству.
Предметные результаты	
Система знаний по курсу, обеспечивающая формирование адекватной	Представления об основных источниках познания истины, соответствующих православному; знание основных символов Православия, используемых в быту и богослужении, в государственной символике России; ориентироваться в основных духовно - религиозных терминах Православия,

православному миропониманию картины мира в сознании обучающихся	нормах и правилах жизни, отвечающих православной традиции; знать основных святых Православия, имен выдающихся подвижников православной веры; знать основные требования к духовно - нравственным качествам человека в православной традиции, объяснить их смысл.
Предметные результаты по ИКТ	Умение правильно и безопасно вести себя в компьютерном классе; знание для чего нужны основные устройства компьютера умение пользоваться мышью и клавиатурой; запускать компьютерные программы и завершать работу с ними умение пользоваться Интернет браузером и поисковыми системами.

Приведем содержание курса «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» в начальной школе (4 класс).

Тема «Русь».

Наша Родина – Россия. Общее представление о мире в православной традиции: Бог, Вселенная, Земля, человек, семья, человечество. Красота и гармония мира. Мир видимый и невидимый. Кто были наши предки? Повесть временных лет. Россия - многонациональное государство. Культурные традиции страны. Чувства гордости за свою Родину

Тема «Князь Владимир и его жизнь».

Любовь к своей семье, народу, родному краю, Родине. Язычество. Дети и родители. Красота семейной жизни. Чудеса и православные святыни. Святая княгиня Ольга. Моральный долг. Моральные обязанности. Моральные нормы, уважение, бескорыстная помощь, благодарность, благотворительность. Портреты и лики князей и княгинь

Тема «Приход к православной вере».

Православные святыни. Выбор веры. Крещение Руси. Православие как красота внутреннего мира человека. Нравственная культура в православной семье. Русские святые Борис и Глеб. Наиболее важные духовно - религиозные термины православия. Православие в Греции, в славянских странах и на Святой Земле. Основание Церкви. Первые Поместные Церкви. Жизнь первых христиан. Значение принятия христианства для Руси. Радзивиловская летопись.

Тема Князь - Владимирский собор.

Святой князь Владимир. Роль Церкви в истории России и в жизни православного человека, семьи, общества. Жизнь и служение святых людей как нравственный пример. Православная храмовая архитектура и её стили. Устройство православного храма. Символика православного храма. Пречистые лики (иконы). Хоровое пение. Колокольный звон.

Тема «Подведём итог».

Я гражданин России. Значение основных символов, используемых в православном быту и богослужении в государственной символике. Служение Отечеству. Памятники Князю Владимиру. Значение принятия христианства для Руси.

Тематическое планирование дистанционного курса внеурочной деятельности «Святой равноапостольный Великий князь Владимир» приведено в таблице 2.

Таблица 2. Тематическое планирование дистанционного курса внеурочной деятельности
«Святой равноапостольный Великий князь Владимир»

Тематическое планирование	Характеристика деятельности учащегося
Тема «Русь» Работа по данной теме занимает приблизительно 5 часов, по 1 часу ежедневно. Возможные темы прогулок с родителями: «Петербург - территория мира и толерантности»	
Россия - наша Родина. Древняя Русь. Кто были наши предки? Первые литературные памятники – летописи. Культурные традиции страны.	Извлекают информацию, представленную в разных формах (текст, иллюстрации, фильм), делают выводы. Самостоятельно формулируют тему и цели занятия. Работают по плану, сверяя свои действия с целью, корректируют свою деятельность. Проявляют свои чувства посредством слов. Разрабатывают совместно с родителями маршрут прогулки. Выполняют творческие работы (по выбору). Объясняют значения слов: <i>летопись, культура, традиция.</i>
Тема «Князь Владимир и его жизнь» Работа по данной теме занимает приблизительно 5 часов, по 1 часу ежедневно. Возможные темы прогулки с родителями: «Как и что нам говорит город?»	
Древний Киев. Дети и родители. Чудеса и православные святыни. Святая княгиня Ольга. Портреты и лики князей и княгинь. Чудеса и православные святыни.	Работают с картой (атласом), отмечают границы Древней Руси, Днепр, Древний Киев. Выполняют творческие задания (по выбору) Совершенствуют умения в области работы с информацией, осуществления информационного поиска для выполнения учебных заданий. Объясняют значения слов: <i>язычество, князь, княгиня, родословное древо, милосердие, терпение, смирение, послушание, верность, сострадание, совестьливость.</i>
Тема «Приход к православной вере» Работа по данной теме занимает приблизительно 5 часов, по 1 часу ежедневно. Возможные темы прогулок с родителями: «Православные соборы Санкт -	

Петербурга»	
Выбор веры. Красота службы христианской. Лики Святого князя Владимира. Православные святыни. Крещение Руси. Радзивиловская летопись. Русские святые Борис и Глеб.	Самостоятельно выполняют задание, формулируют вывод. Используют основы смыслового чтения. Анализируют и оценивают содержание предложенного текста. Показывают Херсонес на карте. Выполняют творческие задания (по выбору). Объясняют значения слов: <i>православие, обряд крещения, крестный отец, православные святыни, поместные Церкви, добродетель, обряд венчания.</i>
Тема «Князь - Владимирский собор» Работа по данной теме занимает приблизительно 5 часов, по 1 часу ежедневно. Возможные темы прогулок с родителями: «Князь - Владимирский собор»	
Святой князь Владимир. Роль Церкви в истории России и в жизни православного человека, семьи, общества. Православная храмовая архитектура и её стили	Соотносят новые знания и личный опыт. Обобщают изученный материал, делают выводы. Используют основы смыслового чтения познавательного текста, выделять существенную информацию. Самостоятельно, пользуясь памяткой, находят адрес Князь - Владимирского собора» Объясняют значения слов: <i>храм, собор, богослужение, таинство, служение в Церкви, икона и картина</i>
Тема «Подведём итог» Работа по данной теме занимает приблизительно 2,5 часа, по 30 минут ежедневно	
Я гражданин России. Значение основных символов, используемых в православном быту и богослужении в государственной символике. Служение Отечеству. Памятники Князю Владимиру	Самостоятельно записывают, какие благотворные изменения почувствовали в своей душе и видят в своих поступках. Выполняют творческие задания, пишут сочинение, проявляют свои чувства посредством слов

Таким образом, интегрирующим компонентом содержания модуля «Основы православной культуры» авторы выбирают этику православного христианина, что обеспечивает целостность учебного материала при его внешнем разнообразии, единство обучения и воспитания учащихся.

Авторы предлагают осуществлять решение задач духовно - нравственного воспитания на основе соприкосновения личного опыта ребенка с культурной традицией православия.

Опора на непосредственно переживаемый личный опыт ребенка в сочетании с художественными текстами, зрительными образами, выражающими ценности православной культуры, создает возможности для развития подлинного интереса школьников к изучаемому содержанию, выработке собственной ценностной позиции.

Список использованной литературы

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / (сост. Е.С. Савинов). - М.: Просвещение, 2010 - 191с. - (Стандарты второго поколения).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М - во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с. – (Стандарты второго поколения) воплощение новых стандартов школьного образования. Дидактические требования к современному уроку.
3. Давыдова Н.В. «Мастера»: Книга для чтения по истории православной культуры. - М.: Издательский дом «Покров», 2004.
4. Иванова С.Ф. «Введение во храм слова»: Книга для чтения с детьми в школе и дома. - М.: Школа - Пресс, 1994.
6. «Круг Лета Господня». Времена года. Православные праздники: Антология русской поэзии: в 4 - х кн. Приложение: Методическое пособие по основам красноречия. М.: Храм Христа Спасителя, 2009.
8. Данилюк, А. Я. Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. 4 - 5 классы: книга для родителей / А. Я. Данилюк. - М.: Просвещение, 2010. - 32 с.: ил.

© О.В. Архипова, И.О. Буденная, 2016

УДК 81 - 13

Г.А. Асонова

Преподаватель русского языка как иностранного
кафедры русского языка №2
факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин.
Российский университет дружбы народов.
Г. Москва, Российская Федерация

О НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация

Данная статья посвящена грамматической игре как одному из существующих видов учебных игр наряду с коммуникативными, ролевыми и творческими заданиями. В статье анализируются содержание, функции и цели грамматических игр. Отмечаются причины необходимости применения грамматической игры.

Ключевые слова

Игровая учебная игра, обучение в сотрудничестве, креативное мышление, коммуникативные навыки, грамматические игры, тематические игры, интеграция различных методов, эффективное обучение.

Грамматика является одним из самых непростых разделов системы обучения русскому языку. Многие иностранные учащиеся воспринимают данный раздел языкознания как очень трудную или нелогичную часть обучения, как говорится в одной из статей автора данной статьи Асоновой Г.А., что «преподавателю важно показать студентам, что русский язык представляют собой систему, схожую с математической, где все логично и поддается анализу. Разумеется, это не относится к исключениям. Но даже исключения из правил можно запомнить при помощи ассоциаций» [1, с.80]. Грамматические правила русского языка как иностранного можно проверить не только путем выполнения традиционных грамматических упражнений, но и с помощью грамматической игры. Под грамматическими играми можно понимать выполнение таких учебных заданий, направленных на формирование и закрепление навыков понимания и осознания грамматики русского языка, которые будут проявлены в форме творческого исполнения. При данном виде обучения развивается грамматическая компетенция. По своему содержанию грамматические игры могут делиться на следующие группы: - формирующие (на формирование грамматических навыков); - закрепляющие (на отработку грамматических навыков и умений); - грамматико - коммуникационные (на развитие грамматических умений с одновременным формированием коммуникативных навыков). По функциям грамматической игры нами выделяются следующие: а) обучающие грамматические игры, б) развивающие мышление грамматическими категориями; в) формирующие грамматические навыки и умения; в) формирующие коммуникативные навыки. Являясь моделью грамматико - коммуникационного общения, грамматическая игра вызывает потребность в общении на русском языке и выполняет мотивационно - побудительную функцию. Данный вид учебной игры можно отнести к обучающим играм, поскольку он определяет выбор языковых средств и грамматических категорий, выбор необходимых окончаний различных частей речи, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет формировать «грамматическое» мышление учащихся в различных речевых ситуациях. Благодаря тому, что грамматическая игра также помогает вовлекать в активную деятельность застенчивых студентов и при этом развивает их интерес к изучению русского языка, то выполняется воспитательная функция.

В качестве примера грамматической игры на начальном этапе обучения возьмем игру с помощью карточек. На карточках изображаются различные окончания существительных родительного падежа множественного числа - ей, - ев, - ов, - ок, - ек, - ий. Задача учащихся вытянуть любую карточку с окончанием и привести свои примеры с указанными окончаниями. Например, если выпало окончание - ок, то учащиеся должны привести как можно больше примеров слов (много студентОК, пять картинок, немного шапок, несколько ставок, нет вилок и т.д.). Данная игра, с одной стороны, несколько расслабляет учащихся, так как учащиеся не держат в руках книгу или ручку и напряженно думают о том, какое окончание вписать в упражнении, но, с другой стороны, заставляет их прикладывать усилия при нахождении правильного ответа на тему грамматических категорий и окончаний.

Стоит отметить, что иностранные студенты в таких условиях не предоставлены сами себе, но работают коллективно. В игре при этом присутствуют элемент сотрудничества, соревнования и формирования грамматических навыков, что развивает интерес у учащихся. Когда один студент наблюдает, как отвечают другие, в сознании у него срабатывает мотивация к тому, чтобы ответить правильно или лучше.

Таким образом, грамматические игры могут сыграть важную роль при обучении грамматике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асонова Г.А. Грамматико - коммуникативные упражнения с элементами игры как способ активизации владения русским языком как иностранным. – Ростов - на - Дону: Известия ЮФУ. Филологические науки, 2013, №3. 79 - 85 с.
2. Чубарова О.Э. Глаголы движения с приставками: Пособие - игра по русскому языку. – М., 2009. – 24 с.
3. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 479 с.

© Асонова Г.А., 2016.

УДК 373.57

М.В. Бадашкев

К.п.н

педагог - психолог

МБОУ Тарасинская СОШ

П. Бохан, Иркутская обл, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО СЕЛА

Модернизационные процессы, происходящие в экономической и социально - политической сферах современного общества, предъявляют новые требования ко всем формам и уровням образования. Поэтому мы считаем, что педагогизация образовательного пространства современного села является основополагающей в профориентационной работе сельской школы и теоретической базой нашего экспериментального исследования. Социализация сельских школьников на современном этапе социально - экономического развития происходит хаотично, нестабильно, возникает противоречивость моделей поведения, отсутствие профессионального видения жизненного пути, неопределенность в отношении будущего. В современном селе подрастающее поколение оказалось в затруднительном положении в связи с резким социально - экономическим спадом, к тому же добавились кризисные процессы в современном сельскохозяйственном производстве, негативно повлиявшие на профессиональные интересы молодежи и сельский образ жизни [1, с. 63].

Социологические исследования российских ученых также показывают, что появившиеся в обществе новые возможности, связанные с становлением экономики (разнообразие типов собственности, вариантов занятости, доходных занятий) не способствовали росту экономической активности взрослого населения в сельской местности и профессиональному выбору сельских школьников [2, с. 4].

Педагогизация пространства современного села - это пространствование структуры, отношений, оформление пространства, окружающих образовательное учреждение и места проживания семей. Данное пространство может быть враждебным, наносящей вред человеку, его духовному, душевному и физическому здоровью. Пространство должно быть близким, безопасным, развивающим. Только таким оно может выполнять воспитательные и образовательные функции. Педагогизации пространства способствуют: увеличение числа мест встреч детей и молодежи в режиме свободного общения (кафе, клубы, дискотеки); создание мест для семейного общения (проведение семейных мероприятий); создание рабочих мест для детей и подростков (особенно в каникулы); издание педагогической литературы; создание детских площадок, детских театров; окультуривание школьных дворов и дворовых площадок при жилых домах; четкая организация движения дорожного транспорта с учетом движения массы детей и т.д. и т.п. Педагогизация пространства окажет значительную помощь семье и образовательному учреждению в воспитании подрастающего поколения[4].

Таким образом, мы считаем, что педагогизация пространства современного села позволит улучшить общую социальную обстановку. Представится больше возможностей для саморазвития молодежи, полноценного диалогового общения, толерантного межэтнического взаимодействия, здорового образа жизни, а также в рамках нашего экспериментального исследования позволит повысить эффективность процесса развития личности - профессионального самоопределения сельских школьников. Концептуально мы определяем педагогизацию образовательного пространства современного села как процесс, характеризующийся педагогическим целеполаганием и целесообразностью, построенный на принципах гуманистической педагогики.

Таким образом, интегрируя учебно - воспитательный процесс и социальное пространство современного села мы получаем непрерывный процесс развития личности сельского школьника ограждая его от негативных факторов, а также предоставляем выбор индивидуальной дорожной карты личностного саморазвития и личности - профессионального самоопределения сельских школьников. Мы считаем, что организационно - педагогические мероприятия по интеграции учебно - воспитательного процесса, профориентационной работы, социального пространства современного села позволят более эффективно развивать агропромышленный комплекс, инфраструктуру села, будущих специалистов современного села, что в принципе позволит успешно развивать сельскую школу и личность - профессионально развиваться самим педагогам.

Список литературы

1. Бадашкев М.В. Педагогизация образовательной среды как условие профессионального самоопределения [Текст] статья / М.В. Бадашкев // Среднее профессиональное образование. – М., 2009 - №.2 - С.63 - 65.

2. Бродский Ю.С. Педагогизация среды как социально - педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий: автореф. дис. ... канд.пед. наук: 13.00.01. / Бродский Юрий Степанович - Екатеринбург, 1993. - 20с.

3. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. - М.: Сентябрь, 2000. - 123с.

4. Интернет ресурс: <http://didacts.ru/dictionary/1010/word/pedagogizacija-sredy>

© М.В. Бадашкеев, 2016

УДК 378.147.88

Т.С. Базарова

д. п. н., доцент кафедры теории социальной работы
Бурятский государственный университет
г.Улан - Удэ, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК ПРИОРИТЕТНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональное образование в области социальной работы несет в себе определенное внутреннее противоречие, которое связано со стремлением не только воспитать грамотных и самостоятельно мыслящих специалистов, но и одновременно сформировать у них практические умения, необходимые для выполнения функций сотрудника конкретного учреждения. Именно практика предоставляет богатейшие возможности для формирования личности будущего специалиста, его профессиональной компетентности, выражающейся в единстве теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности.

Безусловно, это период активного развития мотивации процесса овладения социальной деятельностью, открытия в ней собственных личностных смыслов, формирования установок у будущего работника. На практике происходит профессиональная перестройка в субъективном опыте «профессиональных декларативных» значений в «профессиональные реальные», практика становится системообразующим фактором всей подготовки студентов к социальной деятельности [1, 31]. Ни в каком другом звене учебного процесса нет таких богатейших ресурсов для того, чтобы постичь общую структуру социальной деятельности, обрести опыт ее индивидуализации, для развития профессионального самосознания через профессиональную рефлекссию. Тем более актуальной, на наш взгляд, является проблема соответствия уровня знаний и умений студентов требованиям социальной практики. С целью исследования данной проблемы осуществляется постоянный мониторинг среди студентов 3 - 4 курсов направления «социальная работа» Бурятского государственного университета. Данные мониторинга позволяют сделать следующие выводы. Мнения студентов о практической ценности учебных дисциплин, изучаемых в вузе, достаточно высоки, соответственно, уменьшается число студентов, которые почти не используют полученные знания на практике. Количество данных респондентов фактически совпадает с числом студентов, не

владеющих, согласно итогам экзаменационных сессий, достаточным уровнем знаний и, как результат, имеющих проблемы по их актуализации в практических ситуациях.

Это подтверждают ответы респондентов на предложение оценить уровень своих теоретических знаний, исходя из опыта на практике.

Увеличение доли студентов, оценивших, как достаточный, свой уровень знаний по профессиональным дисциплинам, является закономерным. Целенаправленная деятельность кафедр по совершенствованию учебно - методического обеспечения, внедрению активных форм и методов обучения, развитию научно - исследовательской работы студентов и профессионального мастерства преподавательского состава способствует повышению качества знаний и умений студентов.

Уделяя большое внимание совершенствованию форм и содержания производственной практики, мы постоянно ищем возможности для повышения ее эффективности. Актуальным остается вопрос о сроках и времени проведения практики. Большинство студентов и специалистов по социальной работе считают существующие нормы практики оптимальными.

Свое мнение студенты мотивировали тем, что время, отведенное на практику, достаточно для выполнения программы практики.

Мы считаем, что короткие сроки практики открывают студентам трудности реальной профессиональной деятельности, не оставляя времени преодолеть эти трудности и почувствовать удовлетворенность результатами труда. Несмотря на видимые недостатки практики, серьезных мер к ее улучшению, к сожалению, длительное время не предпринимается. Причина – иллюзия относительной несложности практики, которая нередко рассматривается как придаток учебно - воспитательного процесса. Поэтому социальная практика при существующих способах ее проведения достаточно часто оказывает скорее негативное влияние на подготовку студентов к профессиональной деятельности. Если до практики студенты чувствуют, что готовы иметь дело с «живым», пусть «не всегда адекватным» и «не понимающим» клиентом, на практике студенты производят существенную переоценку ценностей.

Установленный сегодня период практики, по мнению многих специалистов, не способствует погружению студентов в жизнь социального учреждения, установлению контактов с клиентами, мешают ощущению своей ответственности за работу с ними, ведут к отказу от долговременного планирования своей деятельности, в результате чего студент мыслит масштабами одной встречи. Поэтому увеличение продолжительности социальной практики (наряду с постепенным и индивидуальным вхождением в ситуацию социальной помощи, оказанием методической и психологической поддержки со стороны лиц, курирующих практику и др.) рассматривается исследователями как важный фактор реорганизации практики.

Вместе с тем, исследователи отмечают, и это подтверждается нашими данными, что студенты получают за практику удивительно высокие по сравнению с их общей успеваемостью оценки. Формирование позитивной самооценки студентов должно быть следствием переживания успехов в процессе освоения социальной деятельности, завышение оценок дезориентирует будущих специалистов, нанося вред развитию их профессиональной рефлексии и профессионального самосознания. Низкая степень включенности студентов в процесс профессиональной подготовки формирует механизмы

адаптационного сопротивления по отношению к отдельным аспектам этой подготовки: мы видим единство слабой приобщенности к этой деятельности и низкого уровня развития профессионального сознания будущих социальных работников.

Целесообразным, на наш взгляд, представляется увеличение сроков практики с соответствующим усложнением ее содержания и учетом индивидуальных особенностей личности студента.

Список использованной литературы

1. Золотарева Т.Ф. Практика в системе подготовки специалистов социальной работы в вузе. М.: 2004. – 128 с.

© Т.С.Базарова, 2016

УДК - 37.04

А.А. Бегларян

Магистрант 2 курса каф. СПП, фак. СКП

Волгоградский государственный социально - педагогический университет

г. Волгоград, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Словарный запас – один из компонентов речевого развития ребенка, целенаправленное развитие которого имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей дошкольного возраста.

Исследователями установлено, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности усвоения лексических закономерностей родного языка (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова).

Специфическими особенностями словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи являются количественная и качественная неполноценность , то есть эти дети не могут самостоятельно, без оказания специальной коррекционной помощи встать на путь онтогенетического развития речи нормальных детей (О.А. Безрукова, О.Е. Грибова, Е.М. Мастюкова, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирова, С.Н. Шаховская).

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями , нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности [4, с. 167].

С этой точки зрения, изучение словарного запаса становится приоритетным направлением исследований в области детской речи. Также, важное место в общей системе

речевой работы занимает обогащение словаря, его закрепление и активизация, что закономерно, в связи с тем, что совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка.

Познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов. Уточнение и расширение словарного запаса играет большую роль в развитии логического мышления, так как чем богаче словарь ребенка, тем точнее он мыслит, тем лучше развита его речь. Ведь логическая богатая речь – залог успеха во многих областях знания.

Причинами бедности словарного запаса и аграмматичности речи в целом, являются влияние улицы, педагогическая запущенность, запущенность со стороны родителей, бессмысленная и безграмотная информация из СМИ, что в дальнейшем негативно сказывается на обучении в школе. Отсюда огромная ответственность и важность работы педагогов, занимающихся выявлением детей группы риска развития такой речевой патологии, как общее недоразвитие речи [1, с. 87]

Проблема исследования связана с изучением особенностей развития словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи и обоснованием методов и приёмов его формирования.

Объектом исследования является процесс формирования словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет: коррекционно - логопедическая работа по формированию словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: изучение особенностей словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи и определение оптимальных путей коррекционно - логопедической работы по его формированию.

Гипотеза: формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи будет эффективным в том случае, если:

- будет рассматриваться как одна из главных задач развития речи детей;
- будут выявлены уровни развития словарного запаса;
- в качестве ведущего условия будет рассматриваться система дифференцированной коррекционно - логопедической работы по расширению словарного запаса.

В соответствии с целью и гипотезой были определены **задачи исследования:**

- изучить проблемы формирования словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи, проведя анализ педагогической, логопедической, психологической литературы;
- проанализировать отобрать методики, способствующие формированию словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи;
- провести экспериментальное исследование по выявлению уровня сформированности словарного запаса дошкольников с ОНР;
- сделать количественный и качественный анализ результатов эксперимента;
- разработать и обосновать направления и содержание коррекционно - логопедической работы по формированию словарного запаса у дошкольников с ОНР;
- определить эффективность коррекционно - логопедической работы по формированию словарного запаса у дошкольников с ОНР.

Методологической основой исследования являются положения о единстве, взаимоотношении биологических и социальных факторов в развитии ребенка, идеи о возникновении и развитии речи в процессе общения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Р. Лурия).

Методы исследования

- Теоретические : анализ педагогической, логопедической, психологической литературы по проблеме исследования.

- Эмпирические : проведение констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов.

- Статистические: количественная и качественная обработка полученных в ходе исследования результатов.

Теоретическая значимость заключалась в том, что были конкретизированы сведения об особенностях словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи; были представлены направления коррекционно - логопедической работы по расширению словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость работы определяется тем, что данные нашего исследования могут быть использованы в работе логопедов, дефектологов, педагогов общеобразовательных и специальных (коррекционных) школ , а также в качестве примера для занятий со студентами.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью констатирующего исследования являлось выявление качественного своеобразия активного и пассивного словаря и особенностей его формирования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование мы проводили на базе МОУ детский сад комбинированного вида № 315 Центрального района г. Волгограда. В эксперименте участвовало 10 детей старшей группы с общим недоразвитием речи.

Решение задач эксперимента осуществлялось посредством подобранных нами методик:

- 1) Методика обследования словарного запаса детей И.А. Смирновой [3];
- 2) Методика выявления уровня сформированности лексики у детей дошкольного возраста Г.А. Волковой [2].

На основании проведённых исследований было выявлено резкое расхождение объёма активного и пассивного словаря , её бедность и неточное употребление слов.

Бедность словарного запаса проявлялась в незнании детьми многих слов, к примеру, названий ягод (*клюква, ежевика.*), цветов (*незабудка , ирис, астра*), диких животных (*верблюд, леопард*), птиц (*аист, филин*), инструментов (*рубанок, долото*) и др.

В глагольном словаре дошкольников с ОНР преобладали слова, обозначающие действия, которые ребёнок ежедневно выполнял или наблюдал (*спать, мыть, умываться, купаться, одеваться*). Исследование показало неумение детей дифференцировать некоторые действия, что обычно приводило к использованию в речи глаголов общего значения (*ползет – идет, чирикает - поёт* и т.д.).

Замены прилагательных свидетельствовали о том , что дети не выделяли существенных признаков, не дифференцировали качества предметов, признаков величины, высоты, ширины, толщины (*высокий – длинный, низкий – маленький*).

Таким образом, было выявлено, что у детей с ОНР словарный запас находится на низком уровне развития. Всё это указывало на то, что необходимо проводить целенаправленную коррекционно - логопедическую работу по обогащению пассивного словаря, активизации и закреплению лексикона.

Список использованной литературы:

1. Белова - Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников / Р.А. Белова - Давид. – М.: Просвещение, 1972. – 230 с.
2. Волкова Г.А., Илюк М.А. Методика динамического обследования детей с нарушениями речи. - С. - П. 2006. – 70 с.
3. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лекси - ко - грамматического строя и связной речи - СПб.: Изд - во «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. - М.: АЙРИС - ПРЕСС, 2006. - 244 с.

© А.А. Бегларян, 2016

УДК378

М.Г. Берденникова

к.п.н., доцент кафедры «Физика»

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

Н.В. Шабунина

к.п.н., доцент кафедры «Физика»

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

г. Архангельск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПОЗНАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО - ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Интенсивный рост современных объектов инженерно - технической деятельности предъявляет к подготовке будущих бакалавров высокие требования. В соответствии с новыми стандартами ФГОС 3+ для инженерных направлений подготовки при изучении курса физики должны формироваться способности использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования [4].

Курс физики предоставляет возможность овладением студентами методами познания, позволяющим студентам решать в дальнейшем профессионально - значимые инженерные задачи, к числу которых можно отнести:

- 1) исследование существующих объектов деятельности, предполагающее исследование основных элементов, принципов их функционирования и взаимодействия;

2) создание и усовершенствование инженерных объектов с заданными параметрами и функциями, включающее создание простых моделей этих устройств, переход от идеальных моделей к реальным.

При работе с объектами профессиональной деятельности инженеры применяют совокупность процедур, с помощью которых человек получает знание о мире, объектах деятельности, совокупность приемов и операций теоретического и эмпирического познания, а также практического освоения действий, то есть используют методы познания.

В качестве основных методов познания, выделяют анализ, синтез, абстрагирование, моделирование, индукция, дедукция и аналогия. При изучении курса физики студентами используются различные методы познания. В таблице 1 приведено соответствие компетентностей формируемых при изучении физики.

Таблица 1 – Соответствие компетенций и методов познания при изучении физики

<i>компетенции</i>	<i>формируемые компетенции при изучении физики</i>	<i>Методы познания</i>
использование основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности	использовать основные законы физики на простых моделях (физических системах)	анализ, синтез, аналогия
применение методов математического анализа и моделирования	математическое описание физических систем и их моделирование	анализ, синтез, абстрагирование, моделирование
применение методов теоретического и экспериментального исследования	физический эксперимент	анализ, синтез, абстрагирование, моделирование, индукция, дедукция и аналогия

Формирование знаний о методах познания осуществляется на всех формах занятий со студентами: лекциях, практических и лабораторных занятиях. Но если на лекциях может осуществляться знакомство с методами познания, то на практических и лабораторных занятиях помимо знакомства осуществляется использование этих методов познания.

При проведении практических занятий студенты работают с учебными физическими задачами, при решении которых используются все этапы методов познания, необходимые при решении профессиональных задач. К числу таких этапов относятся: анализ условия задачи, которое описывает некоторую систему, выделение объектов рассмотрения, установление связей (системообразующих, функциональных и т.п.). Например, реализацию элементов системного анализа, как одного из методов познания можно рассмотреть при решении следующей физической задачи.

Пространство между двумя параллельными пластинами площадью 150 см^2 каждая, находящимися на расстоянии 5 мм друг от друга, заполнено кислородом. Одна пластина

поддерживается при температуре $t_1 = 17^{\circ}\text{C}$, другая – при температуре $t_2 = 27^{\circ}\text{C}$. Определить количество теплоты, прошедшее за 5 минут посредством теплопроводности от одной пластины к другой. Давление кислорода равно атмосферному. Температура линейно изменяется вдоль оси Ox . Эффективный диаметр молекул кислорода считать равным 0,36 нм [3, с.77].

Соответствие действий при решении физической задачи элементам системного анализа представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Соответствие действий при решении физической задачи элементам системного анализа

Этап решения физической задачи	Решение физической задачи	Элементы системного анализа
Анализ условия задачи	Газ – кислород (термодинамическая система) $p = p_{\text{атм}}$ $t = t_1 + kx$ Молекула кислорода O_2: двухатомная молекула $i = 5$ $d_{\text{эф}} = 0,36 \text{ нм}$ $\mu = 32 \cdot 10^{-3} \text{ кг / моль}$	выделение интересующей системы и ее параметров выделение элементов системы и их характеристик
	Пластины $S = 150 \text{ см}^2$ $\Delta x = 5 \text{ мм}$ $t_1 = 17^{\circ}\text{C}, t_2 = 27^{\circ}\text{C}$	выделение внешних объектов и их параметров
	неравновесное состояние системы, теплопроводность $Q(t=5 \text{ мин}) - ?$	указание состояния, явления
Составление систем уравнений	$Q = \lambda \left \frac{dT}{dx} \right S \Delta t$ (закон Фурье для описания теплопроводности газов) $\lambda = \frac{1}{3} c_v \rho \langle v \rangle \langle l_{\text{пр}} \rangle$ (выражение для расчета коэффициента теплопроводности из МКТ идеального газа) $c_v = \frac{5}{2} \frac{R}{\mu}$ (газ двухатомный) $\langle l_{\text{пр}} \rangle = \frac{kT}{\sqrt{2} \pi d_{\text{эф}}^2 p}$	установление связей между величинами и их обоснование

	где $T = \frac{T_1 + T_2}{2}$ $\frac{dT}{dx} = \frac{T_2 - T_1}{\Delta x}$ (распределение температуры кислорода стационарно и изменяется вдоль оси Ox по линейному закону)	
Получение ответа	$Q = \frac{5k}{3\pi d^2} \sqrt{\frac{R}{\pi\mu} \left(\frac{T_1 + T_2}{2} \right) \frac{(T_2 - T_1)}{\Delta x}} S \Delta t$ $Q = 79,4 \text{ Дж}$	

Таким образом, в процессе решения стандартной физической задачи у студентов могут формироваться понятие об основных понятиях и элементах системного анализа и умения их применять в своей учебной деятельности.

В большинстве задач рассматриваемых в общем курсе физики, используются идеализированные системы. Например, сформировать умения моделирования объектов познания у студентов технических вузов возможно при решении систем теоретических задач по физике, комбинированных систем задач по физике и задач с техническим содержанием, экспериментальных задач, систем экспериментальных задач (таблица 3).

Таблица 3 – Системы физических задач

Система задач	Объект познания (ОП)	Изучение ОП через исследование модели	Знания, полученные об ОП при исследовании модели
по физике и с техническим содержанием	прихват детали	МОДЕЛЬ 1: однородный стержень. МОДЕЛЬ 2: прихват детали. МОДЕЛЬ 3: прихват детали другой формы.	Сила зажима детали прихватом зависит от его формы и наличия трения. Величина силы зажима увеличивается при учете трения не только в оси прихвата, но и между прижимом и деталью.
экспериментальных	равноускоренное движение маятника Максвелла	МОДЕЛЬ 1: маятник Максвелла с картонкой в виде диска. МОДЕЛЬ 2: маятник Максвелла с квадратной картонкой. МОДЕЛЬ 3: маятник Максвелла с треугольной картонкой.	Ускорение оси маятника Максвелла зависит от его формы. При чем, если изменение формы маятника приводит к уменьшению момента инерции в половину (при $m=\text{const}$, $b=\text{const}$), то ускорение оси маятника увеличивается примерно в два раза.

теоретических по общему физики курсу	равнопеременное движение автомобиля	МОДЕЛЬ 1: автомобиль с гладкими шинами, движущийся по мокрой поверхности без проскальзывания. МОДЕЛЬ 2: автомобиль с гладкими шинами, но хорошими тормозами, движущийся по мокрой поверхности без проскальзывания с учетом реакции водителя. МОДЕЛЬ 3: автомобиль с гладкими шинами и хорошими тормозами, скользящий по мокрой поверхности с учетом реакции водителя. МОДЕЛЬ 4: автомобиль с новыми шинами, движущийся по сухой поверхности.	1) Величина тормозного пути автомобиля с гладкими шинами, движущегося по одной и той же поверхности зависит от того движется автомобиль без проскальзывания по поверхности (катится) или скользит по ней. Тормозной путь автомобиля катящегося по дороге меньше, чем тормозной путь скользящего автомобиля. 2) Величина тормозного пути автомобиля с разными шинами, движущегося по разным поверхностям зависит от сцепления шин с поверхностью (от трения). Чем больше сцепление шин с дорогой, тем меньше тормозной путь.
--------------------------------------	-------------------------------------	--	---

При этом задачи в системы объединяются на основе принципа перехода от «простой» модели объекта познания к более «сложной» модели путем добавления новых объектов исследования и(или) учета внешних факторов.

При выполнении лабораторных работ перед студентами зачастую ставиться целью измерение тех или иных характеристик изучаемого объекта. Для формирования рассматриваемых компетенций подготовка и выполнение лабораторных работ могут быть построены следующим образом. Любая лабораторная работа, выполняемая студентом, так или иначе связана с использованием лабораторной установки. План подготовки к выполнению лабораторной работы должен включать: выяснение основных частей (элементов) установки; функциональное назначение каждого элемента; принцип работы взаимодействующих элементов; и решение теоретической задачи на основе построения простейшей модели установки и ее математического описания с целью получения рабочих формул.

Таким образом, формирование знаний о методах познания у студентов технического вуза на лекциях, практических и лабораторных занятиях может способствовать:

- обучению теоретическим основам методов познания;
- формированию умений использовать методы познания при решении задач и выполнении лабораторных работ;
- формированию основ профессиональной деятельности, которые должен уметь выполнять специалист при решении инженерных задач.

Список используемой литературы:

1. Берденникова М.Г. Формирование умений системного анализа при решении физических задач с использованием компьютерных технологий // Высшее образование сегодня. 2010. № 6. С. 70 - 72.
2. Бочкарева Ю.Г., Чижухина Н.И. формирование информационной компетенции бакалавров в виртуальном лабораторном практикуме по физике // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5943> (дата обращения: 09.01.2016).
3. Трофимова Т.И. Сборник задач по курсу физики: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Высш.шк., 1991. 303 с.
4. Образовательные стандарты ФГОС ВО 3+; URL: <http://narfu.ru/studies/speciality/> (дата обращения: 15.01.2015).
5. Шабунина Н.В. обучение студентов технических вузов моделированию при решении систем физических задач // Педагогическое образование в России. 2014. № 7. С. 49 - 55.

© М.Г. Берденникова, Н.В. Шабунина, 2016

УДК 378

А.Н. Бирюкова

к.п.н., старший преподаватель кафедры медицинской физики и информатики
ГБОУ ВПО Читинская государственная медицинская академия
г. Чита, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

В настоящее время существует два подхода к профессиональной подготовке будущего специалиста, в том числе и специалиста медицинского профиля.

Профессиональная подготовка специалиста медицинского профиля в рамках *первого* подхода состоит в следовании определенным предписаниям, заданным совокупностью функций профессиональной деятельности будущего специалиста (квалификационная характеристика, отражающая требования к специалисту).

Студент - медик, овладевая необходимым объемом знаний, умений, навыков, соответствующими компетенциями, включается в систему профессионального образования в рамках данной модели преимущественно как объект.

При этом развитию будущего врача как специалиста, его личности отводится служебная роль – оно подчинено задачам успешного функционирования производственных систем, в частности успешному функционированию лечебных учреждений.

В соответствии со *вторым* подходом профессиональная подготовка предусматривает становление личностных качеств будущего специалиста медицинского профиля в единстве с усвоением знаний и умений, профессиональным становлением личности. Это обусловлено современной тенденцией формирования нового понимания высшего медицинского образования, эффективного с точки зрения общества и человека, в рамках

теории и практики профессиональной подготовки специалиста медицинского профиля. Важнейшим результатом такого образования является как совокупность знаний и умений, так и определенная «система координат», определяющая существование и поведение человека в этом мире, которая находится в личностном арсенале профессионала медицинского профиля.

Личностно - развивающее профессиональное образование, в частности высшее медицинское образование, ориентируется на формирование нового типа работника, для которого потребности в творчестве, самообразовании и саморазвитии, в переходе от функционально - ролевой к целостной жизнедеятельности личности в профессиональной сфере приобретает значимый характер [1].

Таким образом, в соответствии со вторым подходом студент - медик включается в систему профессиональной подготовки как субъект образования. При этом развитию будущего врача как специалиста, становлению его личности отводится главенствующая роль.

Кроме этого, высшее профессиональное образование в медицинском вузе рассматривается как деятельность, цель которой заключается в развитии интеллектуально - нравственной личности с целью сохранения жизни человека и улучшения качества медицинской помощи пациентам [4].

Известно, что врач, по своему общественному предназначению, призван быть носителем гуманистических начал.

Будущий врач - это носитель высоких моральных качеств, обладающий глубокими этическими знаниями.

В процессе становления личности врача, по мнению Л.В. Островской [3], познавательные интересы играют роль ценностных мотивов их деятельности.

Следовательно, сегодня профессиональное становление специалиста медицинского профиля рассматривается как двуединый процесс (рис.1.), включающий формирование совокупности знаний, умений и навыков, компетенций, с одной стороны, и профессионально значимых личностных качеств - с другой стороны [2].

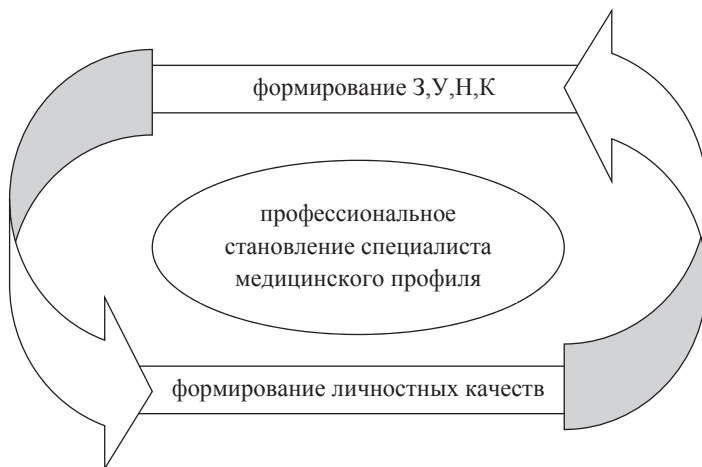


Рис.1. Двуединый процесс профессиональное становление специалиста медицинского профиля

Список используемой литературы:

1. Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 368 с.
2. Бирюкова А.Н. Подготовка к решению профессиональных задач студентов медицинских вузов при обучении физике с учетом междисциплинарной интеграции: дисс.канд.пед.наук М, 2013. 277 с.
3. Островская Л.В. Формирование педагогической культуры и этики в системе подготовки студентов - медиков: дисс. докт.пед.наук. М., 2004. 325 с.
4. Тарарышкина М.А. Формирование профессионально - личностной культуры студентов в образовательном процессе высшей медицинской школы: автореф. дисс. канд.пед.наук. Москва, 2007. 26 с.

© А.Н. Бирюкова, 2016

УДК 372.854

Н.С. Бисалиева, Г.А. Пичугина

студентка 4 курса СГУ, к.п.н., доцент кафедры общей и неорганической химии
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, Российская Федерация

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДИАГНОСТИКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ

Реорганизация образовательной системы связана с требованиями общества к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений. В стратегии модернизации содержания общего образования [1, с. 6.] отмечено, что основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетенций в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах. Следовательно, по окончании общеобразовательного учреждения социум планирует видеть не только эрудированного человека, но и компетентного.

Компетентный выпускник – это человек способный ставить перед собой цель, достигать ее, делать осознанный выбор и нести за него ответственность. Под «компетенцией» мы понимаем общую способность обучающегося, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению [2, с. 73]. В этой связи в информационных источниках, психолого - педагогической и методической литературе [3, с. 168; 4, с.192; 5, с. 181] обращено внимание на создание условий для развития компетенций в процессе обучения, но в меньшей степени представлена диагностика уровня их сформированности у обучающихся.

Так, М.М. Шалашова [6, с. 148] в своих исследованиях по разработке методики измерения химических компетенций обучающихся в качестве диагностического инструментария предлагает использовать компетентностно - ориентированные тесты,

кейсы. Одним из наиболее эффективных средств измерения, по мнению Шалашовой М.М., являются контекстные задачи, так как с помощью них можно измерить не только знаниевый компонент, но и деятельностный (применение полученных знаний, умений и навыков в новых ситуациях).

Аналогичный подход встречаем в работах М.Л. Романовой [7, с.109], где предлагаются разноуровневые тестовые задания, состоящие из простых упражнений (выявляется наличие знаний) и комбинированных задач (выявляется умение применять эти знания на практике). Следует отметить, что данная методика в большей степени направлена на выявление уровня готовности учащихся к государственной итоговой аттестации.

На наш взгляд, при диагностировании компетенций обучающихся следует учитывать не только наличие знаний по предмету и умений применять их на практике, но и уровень овладения этими знаниями и умениями.

В психолого - педагогической литературе выделены следующие уровни овладения учащимися новым материалом:

- *Первый уровень* — учащийся узнает новый материал, распознаёт понятия (объекты), устанавливает сходства и различия.
- *Второй уровень* — учащийся воспроизводит новый учебный материал на уровне памяти, то есть неосознанное воспроизведение.
- *Третий уровень* — учащийся воспроизводит учебный материал на уровне понимания (осознанное воспроизведение), производит описание и анализ действия с объектом изучения.
- *Четвёртый уровень* — учащийся применяет новые знания в знакомой ситуации по образцу, применяет знания на основе обобщённого алгоритма для решения новой учебной задачи.
- *Пятый уровень* — учащийся применяет знания и умения в незнакомой ситуации для решения новых задач, гибко применяет ранее усвоенные знания, находит способы решения задач, проявляя тем самым высокий уровень своей компетентности и креативности.

Кроме того, в диагностировании уровня развития компетенций обучающихся следует учитывать:

- 1) предметный блок, включающий в себя полноту, осмысленность, системность знаний;
- 2) развивающий блок, позволяющий определить прочность знаний, степень развития мыслительных операций, интеллектуальные способности, общеучебные и другие внепредметные умения обучающегося;
- 3) рефлексивно - индивидуальный блок, диагностирующий активность, самооценку, самостоятельность, критичность и другие свойства личности, характеризующие мотивационную, эмоциональную, волевую сферы, сферу саморегуляции.

Анализ информационных источников и психолого - педагогической и методической литературы позволяет сделать вывод, что инструментарий по диагностированию уровня развития компетенций обучающихся, включающего оценивание не только его знаний и умений, но и уровень развития познавательного интереса ученика, уровень обладания способностью к самооцениванию, критическому мышлению и саморегуляции разработан не в полной мере.

Отсюда разработка комбинированного инструментария по диагностированию уровня развития компетенций обучающихся является актуальной проблемой.

Для решения создавшейся проблемы мы предлагаем использование оценочно - контекстные задания, которые позволяют определить не только уровень овладения программным материалом, но и уровень развития личностных качеств обучающихся и его мотивационную готовность к применению этих заданий на практике.

Так, например, при изучении школьного курса химии, по окончании изучения темы «Оксиды» учащимся предлагается выполнить контекстно - оценивающие задание (Таблица 1).

Таблица 1. Комбинированный инструментарий по диагностированию уровня развития компетенций обучающихся.

Элемент, имеющий электронную формулу $1s^2 2s^2 2p^6 3s^2 3p^6 4s^1$ образует соль, которую называют перманганат. При разложении этой соли образуется газ. Определите объём этого газа, если в реакции участвовало 540 г соли, содержащей 5 % примеси. Если весь этот газ собрать в большую коническую колбу, на дне которой лежат лепестки розы и зеленые листочки растения и внести зажженную серу, то под действием вновь образовавшегося газообразного вещества лепестки розы и листья потускнеют. Объясните какое вещество образовалось в колбе? Определите объём и массу этого вещества. Каким качественным способом можно определить наличие этого вещества в колбе? Почему это вещество так действует на растения		
<i>Этапы выполнения задания</i>	<i>Оценивание уровня овладения учебным материалом.</i>	<i>Оценивание уровня развития личностных характеристик обучающегося.</i>
1) Элемент, имеющий электронную формулу $1s^2 2s^2 2p^6 3s^2 3p^6 4s^1$ образует соль, которую называют перманганат.	I, II уровень – учащийся узнает и воспроизводит новый материал - неосознанное воспроизведение.	Развивающий блок, учитывающий прочность знаний, мыслительные операции.
2) При разложении этой соли образуется газ.	III уровень – учащийся производит описание и анализ действия с объектом изучения.	Предметный блок: Осмысленность знаний
3) Определите объём этого газа, если в реакции участвовало 540 г соли, содержащей 5 % примесей.	IV уровень – учащийся применяет знания по знакомому алгоритму.	Предметный блок: Учащийся производит мыслительные операции
4) Если весь этот газ собрать в большую коническую колбу, на дне которой лежат лепестки розы и зеленые листочки растения и внести зажженную серу, то под действием вновь образовавшегося газообразного	V уровень – учащийся применяет знания и умения в незнакомой ситуации для решения новых задач, гибко применяет ранее усвоенные знания,	Развивающий блок: У учащегося прочные предметные знания, производит мыслительные операции. Рефлексивно -

вещества лепестки розы и листья потускнеют.	находит нестандартные решения задач.	новые, способы	индивидуальный блок: мотивационно - волевой аспект.
Рефлексивно - индивидуальный блок: самооценка, критичность. Отметьте одно из утверждений, которое описывает вашу работу над этим заданием: • Я доволен своей работой • Я старался, но не все получилось • Я не доволен своей работой. •			

Данное комбинированное задание структурировано по этапам его выполнения. Каждый этап соответствует определенному уровню овладения учебным материалом и уровню развития личностных качеств обучающегося. Применение такого вида задания позволяет измерить как предметные достижения ученика, так и личностные – понимание значимости выполняемых задач, умение выбирать инструментарий для их решения, ответственность за полученные результаты, стремление к повышению уровня своего образования.

Данный инструментарий определения уровня сформированности компетенций предполагает количественное измерение показателей и шкалирование полученных результатов, что в целом позволит более детально и качественно диагностировать уровень развития компетенций обучающегося.

Список использованной литературы:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393
2. Шишов, С.Е., Кальней В.А., Бухтеева Е.В. Проблема формирования компетенций методическими средствами в процессе обучения // С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.В. Бухтеева; Российская международная академия туризма. Научно - практический журнал Вестник РМАТ №1 (10). 2014 – 134 с.
3. Клюева, Н.В. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб заведений / Под ред. Н.В. Клюевой. - М.: П24 Изд - во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. - 400 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
5. Степанова, А.А., Калашникова. И.А., Пичугина Г.А. Приёмы развития УУД у учащихся на уроках химии. // Всероссийская научно - практическая конференция химиков с международным участием. Санкт - Петербург, 2015. С 181 - 186.
6. Шалашова, М.М. Компетентностный подход к оцениванию качества химического образования: монография / М.М. Шалашова; МООО, АГПИ им. А.П. Гайдара. – Арзамас: АГПИ, 2011 – 384с.
7. Романова, М.Л. Управление качеством учебно - воспитательного процесса на основе педагогического тестирования и моделирования. // М.Л. Романова; Кубанский государственный технологический университет. – Северно - Кавказский федеральный университет (Ставрополь) №49. 2007. – с.109 - 113.

© Н.С. Бисалиева, Г.А. Пичугина, 2016

О ПРЕИМУЩЕСТВАХ УЧЕБНИКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОМ

Учебник является основным и необходимым средством обучения. Учебники английского языка, ориентированные на студентов экономических вузов, помимо собственно лингвистического материала по всем видам речевой деятельности, содержат также профессионально значимые материалы, представляющие интерес для будущих специалистов. Современные учебники английского языка помогают реализовать личностно - деятельностный подход к обучению, предлагая задания, воссоздающие реальные ситуации общения, и тем самым обеспечивают формирование и развитие коммуникативной компетенции.

В процессе овладения языковыми компетенциями студенты должны осознать необходимость самообучения. В современных условиях, то есть в условиях значительного объема информации и в то же время ограниченного количества учебных часов, отведенных на изучение английского языка, от студента требуется умение самостоятельно работать с учебными материалами. Отсюда и новое отношение к роли учебника английского языка – как своеобразного навигатора получения знаний.

С тех пор как появились учебники с интернет - ресурсом, возможности использования учебника как на уроке, так и для самостоятельной работы вне урока стали гораздо шире. Рассмотрим положительные особенности учебников английского языка с интернет - ресурсом.

Во - первых, такие учебники более привлекательны для студентов. Интернет является естественной, привычной средой для поколения «Игрек». Студенты воспринимают такой учебник как современный, отвечающий требованиям XXI века. Возможность выйти в интернет - пространство повышает мотивацию при выполнении домашнего задания и вызывает желание глубже исследовать интернет - ресурс.

Во - вторых, большое количество онлайн материалов, расширяя поле самостоятельной работы, дает возможность наиболее активным студентам проявить себя. Это особенно важно в смешанных группах, где учащиеся значительно отличаются друг от друга по уровню владения языком. Студенты с более развитыми языковыми компетенциями могут использовать дополнительные материалы для докладов и презентаций, что значительно повышает их рейтинг в условиях балльно - рейтинговой системы. Такие выступления делают занятие интерактивным, более интересным и способствуют прочному усвоению учебного материала.

В - третьих, наличие интернет - ресурса дает возможность вовлечь в работу менее активных и недостаточно уверенных в себе студентов. Например, когда на занятии дается задание по аудированию, некоторым учащимся недостаточно двух прослушиваний, чтобы

затем принимать участие в работе группы. Такие студенты стесняются признаться, что плохо поняли аудиозапись, поэтому нервничают, уклоняются от ответов на вопросы, испытывают дискомфорт, их самооценка падает. Однако для большего количества прослушиваний на уроке не хватает времени. Интернет - ресурс дает возможность предложить задание по аудированию как домашнее с последующим обсуждением на занятии. В этом случае каждый прослушает аудиозапись столько раз, сколько ему необходимо для понимания. После домашнего прослушивания «слабые» студенты чувствуют себя в аудитории намного увереннее, они вовлечены в процесс работы с аудиозаписью. Следовательно, эти студенты получают больше практики, что положительно влияет на их личный прогресс.

Не менее важным является и то обстоятельство, что интернет - ресурс учебника гарантирует высокое качество языкового материала и фактическую достоверность. Когда студенты ищут материал для проектов, рефератов, презентаций и т.п., они не всегда могут правильно оценить, насколько найденный ими источник соответствует поставленной перед ними учебной задаче. Напротив, материалы, предлагаемые интернет - ресурсом, всегда соответствуют определенному уровню языковой подготовки, согласуются с тематикой и проблематикой урока, фокусируются на ключевой лексике и грамматике, так как разработаны компетентными людьми специально для образовательных целей.

Следует также отметить, что интернет - ресурс содержит актуальный материал, основанный на реальной жизни (интервью с известными людьми, аутентичные тексты из англоязычных периодических изданий и т.д.), что сближает данный источник со средствами массовой информации. Это служит мощной поддержкой в осуществлении личностно - деятельностного подхода к обучению языку, который является самым современным и эффективным. «Личностный и деятельностный подходы направлены на развитие личности в процессе общения, т.е. в процессе овладения речевой деятельностью на иностранном языке. Они обеспечивают развитие познавательной активности, самостоятельности, стремления к достижению личного и коллективного успеха, уверенности в собственных силах» [1, с. 208].

Кроме того, ресурс остается доступным для учащихся и тогда, когда они переходят к изучению другой дисциплины и к работе с другим учебником (скажем, от дисциплины «Иностранный язык» на первом курсе к дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» на последующих курсах). Таким образом, учебник является своеобразным банком знаний, к которому студент может обращаться вновь и вновь, привлекая ранее проработанный материал или тот, на проработку которого не хватило учебного времени в предыдущем семестре, если этого требует тема урока.

В дополнение ко всему вышесказанному, наличие электронного ресурса позволяет экономить учебное время и на занятии уделять больше внимания развитию навыков говорения, так как прослушивание аудиозаписей и просмотр видеоматериалов могут быть предложены в качестве домашнего задания. При этом студенты также выигрывают во времени, поскольку возможность выхода в Интернет с любого мобильного устройства позволяет им обратиться к онлайн материалам в любой момент, где бы они ни находились. Привычка исследовать интернет - пространство, не отвлекаясь на внешние раздражители – черта современных молодых людей, помогающая продуктивно использовать время, которое неизбежно приходится тратить, например, на общественный транспорт. Сегодня,

когда дефицит времени является одной из самых острых проблем повседневной жизни, возможность эффективно использовать полтора часа в день положительно сказывается на академической успеваемости студента.

Наконец, интернет - ресурсы современных учебников английского языка позволяют расширить границы учебников старшего поколения. Материалы находятся в Интернете в свободном доступе и могут легко интегрироваться в учебный процесс при работе с учебником, не имеющим онлайн ресурса. Помимо текстов, интернет - ресурс предлагает грамматические и лексические упражнения, тесты, которые хорошо сочетаются с главами других учебников.

Достаточно знать адрес сайта, который указан на обложке нового издания, и это повысит эффективность работы с учебником более раннего года издания.

В качестве примера использования интернет - ресурса при работе с учебником старшего поколения приведем Language Leader New издательства Pearson и «Английский язык для студентов экономических специальностей», составители И.К.Кардович, О.Б.Дубова, Е.В. Коробова, Н.Б. Шрамкова. Данный учебник содержит лексико - грамматический материал, тексты для аудиторной и самостоятельной работы, задания коммуникативной направленности [2]. Однако он не имеет онлайн сопровождения. При работе с учебником, и в частности с главами Jobs, The Work of a Sales Manager, Starting Your Own Business, Advertising, для аудиторной и самостоятельной работы привлекаются онлайн ресурсы учебника Language Leader. Language Leader включает раздел «Meet the Expert», содержащий видео и задания к нему, как лексико - грамматические, так и творческие: мозговой штурм, решение проблемы, обмен мнениями, ролевая игра. Оба учебника соответствуют уровню Intermediate, тематическая ключевая лексика совпадает, и электронный ресурс Language Leader успешно интегрируется в материал урока.

Еще один пример, демонстрирующий преимущества учебников с интернет - ресурсом – Best Commercial Practice издательства ELI, предназначенный для студентов экономических специальностей и направленный на совершенствование коммуникативных навыков в сфере бизнеса. Каждый модуль содержит раздел Move to the Net с аутентичными видеоматериалами, которые сопровождаются лексико - грамматической поддержкой и дают богатый материал для дискуссий. Кроме того, студенты могут обратиться к разделу Online Worksheets, где найдут статьи, видеоматериалы, образцы деловых документов, аудиозаписи. Студентам открывается широкое поле для исследования и возможность проявить себя, представив рефераты, доклады, презентации, эссе, в основу которых положены материалы онлайн ресурса. Онлайн материалы рассматриваются не как конечный результат познавательного процесса, а как ключ к получению новых знаний.

В заключение скажем, что обращение к интернет - ресурсу при изучении английского языка помогает в развитии такого важного социального навыка, как самостоятельность в обучении. В процессе самостоятельного освоения онлайн ресурсов студент учится сначала работать с учебным материалом, а затем сможет перенести полученные навыки на работу с другими источниками информации в будущей профессиональной деятельности.

Список использованной литературы

1. Калибердина Е.В. Традиционное и новое в методике преподавания иностранных языков. Сборник «Гуманитарное образование в экономическом вузе». Материалы IV

Международной научно - практической заочной интернет - конференции.– М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, - 2016.

2. Кардович И.К., Дубова О.Б., Коробова Е.В., Шрамкова Н.Б. Английский язык для студентов экономических специальностей. English for Students of Economics. Учебник. - М.: Книжный мир, - 2012.

3. Alison Smith. Best Commercial Practice. – ELI, - 2013.

4. David Cotton, David Falvey, Simon Kent. New Language Leader Intermediate. – Pearson Education Limited. - 2014.

© Г.О. Благовещенская, 2016

УДК 371.39

Г.С. Богданов

Методист

ГБОУ лицей 1547

г. Москва, РФ

И.А. Герасимов

ассистент кафедры «Физика лазерного термоядерного синтеза»
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

г. Москва, РФ

Ю.Г. Чуб

Учитель физики

ГБОУ лицей 1547

г. Москва, РФ

ПОЭТАПНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ЛАБОРАТОРНЫМ ОБОРУДОВАНИЕМ У ШКОЛЬНИКОВ

Сегодня неотъемлемым элементом учебного процесса при изучении естественнонаучных и технических дисциплин является лабораторный практикум, задачей которого является формирование у учащихся практических навыков работы с оборудованием, получения и обработки экспериментальных данных, умения планировать эксперимент, анализировать и сопоставлять полученные результаты с теоретическими данными [1, с. 210]. Современные школьные программы по физике содержат простые лабораторные работы как обязательный элемент образовательной программы. Однако, как показывает практика, при поступлении в университет, где технические и естественнонаучные дисциплины изучаются на глубоком уровне, учащиеся зачастую сталкиваются с рядом трудностей при выполнении лабораторных работ. Во многом это связано со следующими факторами:

1. Лабораторные установки представляют собой систему из довольно сложных приборов (многофункциональных осциллографов, спектрометров, прецизионных учебных лазеров и так далее).

2. Порядок выполнения включает в себя ряд тонкостей (учет погрешностей, оформление графиков, аппроксимация зависимостей).

Для того чтобы поэтапно адаптировать учащихся к выполнению лабораторных работ на сложном оборудовании, необходимые навыки можно начинать формировать уже с шестого класса. Для этого была проведена модернизация элементов довузовской подготовки физико - математического лица № 1547 (г. Москва).

Ранее мы отмечали важность предпрофильной и довузовской подготовки учащихся профильных классов и описывали модернизацию специальных элективных курсов по физике 9 - 10 классов, направленную на формирование теоретического образно - понятийного мышления у учащихся [2, с. 110]. Также отмечали важность преподавания в одиннадцатом физико - математическом классе элементов специальных университетских курсов, таких как "Физика твердого тела", "Атомная физика" на качественном уровне [3, с. 144].

Первым этапом предпрофильной довузовской подготовки по физике в лицее № 1547 является программа дополнительного образования «Домашний эксперимент по физике». В основу программы «Домашний эксперимент по физике» было положено пособие «Домашний эксперимент по физике» М.Г. Ковтуновича [4]. При этом программа была модернизирована с учетом ее применения в 6 классе. Подробнее описание программы дано в [5, стр. 13]. На занятиях по данной программе дополнительного образования в основу объяснения законов физики положены простые наглядные эксперименты, которые учащиеся в состоянии повторить дома. Некоторые эксперименты учащимся предлагается сделать самостоятельно. Все эксперименты коллективно обсуждаются учащимися, что на начальном уровне формирует такие навыки, как умение делать выводы на основании полученных экспериментальных данных и умение строить логические цепочки на основании полученных теоретических знаний, а также умение обобщать теоретические знания и результаты эксперимента.

Далее данные навыки и компетенции развиваются в рамках лабораторных работ Курчатовского проекта. Концепция проекта сформирована московскими образовательными учреждениями совместно с Курчатовским институтом. Основная задача проекта - сформировать системные (в области химии, физики, биологии и географии) представления об окружающем мире на этапе начального образования, которое определяет мотивацию учащегося и на весь последующий образовательный цикл.

В основе всех комплектов лабораторного оборудования, поставленного в рамках Курчатовского проекта, непростое в освоении научно - исследовательское оборудование, то есть оборудование максимально приближенное к тому, с которым сталкиваются студенты при обучении в ВУЗе. Поэтому, для получения и развития у школьников достаточного уровня знаний и умений работы с современными высокоточными измерительными приборами, уже с 8 класса целесообразно начинать знакомство учащихся с данным оборудованием. Вначале предполагается проведение относительно простых в освоении фронтальных работ, в которых еще не используется цифровое оборудование. Данные работы в первую очередь дают возможность учащимся «прочувствовать» руками измерительные приборы (вольтметры, амперметры и т.д.) и иметь представление об их устройстве, параметрах, классе точности и погрешностей в измерениях, которые возникают при их использовании. После этого целесообразно переходить на работы, в которых

используется цифровое измерительное оборудование. Предполагается начинать с работ по механике и заканчивать курс непростыми и требующими определенных навыков работами по электродинамике. В большинстве таких работ используется цифровая регистрация данных при помощи персонального компьютера (нетбука). Полученные данные обрабатываются встроенным программным обеспечением, о выполненной работе составляется отчет.

Далее в программу обучения вводится физический практикум. В нем используется уже не только высокоточное измерительное оборудование, но и сложные лабораторные установки, устройство которых максимально приближено к реальным научно - исследовательским приборам. Например, в одной практической работе учащиеся знакомятся с таким инновационным устройством как водородный топливный элемент, в другой изучают свойства солнечной батареи, которая установлена на крыше школы. По результатам выполнения этих работ самостоятельно делают выводы о целесообразности использования таких источников энергии в наших климатических и экономических условиях. Как не сложно заметить для получения выводов в данных работах учащиеся задействуют знания не только в области физики, но и ряде других наук, что немаловажно в современных условиях развития интегрированных научных направлений.

В заключение приведем таблицу (таблица 1), показывающую этапы формирования ряда навыков и компетенций, важных для выполнения лабораторных работ по физике в ВУЗе.

Таблица 1

Компетенция или навык	Формирование с помощью программы дополнительного образования «Домашний эксперимент по физике»	Формирование с помощью начального этапа Курчатовского проекта
Умение делать выводы на основании полученных экспериментальных данных	Коллективное обсуждение наблюдаемого опыта	Написание грамотного заключения к лабораторной работе
Умение строить логические цепочки на основании полученных теоретических знаний	Коллективное обсуждение простых качественных задач	Сравнение экспериментального результата с теоретическим.
Умение обобщать теоретические знания и результаты эксперимента.	Обсуждение учащимися наблюдаемого эксперимента, который демонстрируется преподавателем или учащимся, преподаватель не дает никаких комментариев по поводу объяснения опыта, пока не выслушает все версии учащихся.	Сравнение экспериментального результата с теоретическим в процессе выполнения лабораторной работы или проекта. Оценка погрешностей.

Список использованной литературы:

1. А.Г. Корепанов, И.С. Трубин Сочетание виртуальных и реальных лабораторных работ в учебном процессе по направлению «Информационная безопасность» // Информационное противодействие угрозам терроризма. 2015 г. № 25(25). Том 1. – Таганрог: Технологический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Южный федеральный университет" в г. Таганроге, 2015. – с. 210 - 214.
2. И.А. Герасимов, А.Ю. Матрончик, Г.С. Богданов. Модернизация довузовской подготовки в физико - математическом лицее. // Динамика развития современной науки: Сборник статей Международной научно - практической конференции (3 августа 2015 г., г. Уфа) – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015. – с. 110 - 112.
3. И.А. Герасимов, А.Ю. Матрончик, Г.А. Синицына. Модернизация программы элективного курса по физике в рамках довузовской подготовки в физико - математических классах лицея // Символ науки. 2016 г. № 1 / 2016 в 3 частях, часть 2. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2016. – с. 143 - 146.
4. М.Г. Ковтунович. Домашний эксперимент по физике. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007 г. 207 стр.
5. И.А. Герасимов, О.Н. Курочкина, Б.А. Моисеев. Элементы предпрофильной подготовки в физико - математическом лицее // Роль психологии и педагогики в развитии общества. Сборник статей международной научно - практической конференции (23 апреля 2015 г., г. Уфа). - Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015 г. - С. 12 - 16.

© Г.С. Богданов, И.А. Герасимов, Ю.Г. Чуб, 2016

УДК 1

О.Н. Боголюбова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
г. Тула

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент Е.В. Панферова.

ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ 6 - 7 ЛЕТ

Аннотация

В статье рассмотрены понятия «готовность к школьному обучению», «эмоционально - волевое развитие детей 6 - 7 лет», определены влияние и подходы к развитию эмоционально - волевой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Подобранны критериальная база исследования эмоционально - волевой готовности к школьному обучению и изложены результаты исследования эмоционально - волевой готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. На основании полученных результатов автором предполагается создание развивающей программы.

Ключевые слова

Психологическая готовность к школе, эмоционально - волевой компонент и его критерии (произвольное поведение, внимание, память, воображение, общение со взрослыми, воля, эмоции), старший дошкольник.

В настоящее время готовность ребенка к школьному обучению определяется его физическим и психическим развитием. Состоянием здоровья, умственным и личностным развитием, то есть имеет значение весь комплекс выделенных ранее факторов.

Психологическая готовность к школе — готовность к усвоению определенной части культуры, включенной в содержание образования, в форме учебной деятельности. Она заключается прежде всего в том, что к моменту поступления в школу у ребенка должны сформироваться те психологические черты, которые присущи школьнику. Их формирование возможно тогда, когда итогом развития ребенка в дошкольном детстве являются предпосылки этих черт.

В.С. Мухина подробно рассматривает основные направления психологической готовности к школе. Она выделяет следующие аспекты готовности: желание ребенка стать школьником, выполнять серьезную деятельность, учиться; достаточный уровень волевого развития ребенка, наличие соподчинения мотивов; относительная произвольность познавательных процессов; достаточный уровень развития познавательных процессов; наличие качеств личности, помогающих ребенку войти в коллектив класса, найти свое место в нем.[8]

По мнению Е.Е. Кравцовой, готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности, к социальной позиции школьника. Аналогичные взгляды развивал А.В. Запорожец, отмечая, что готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико - синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции.

Дошкольник переходит от внешней регуляции поведения к внутреннему управлению своими действиями, то есть происходит развитие произвольности.

Произвольность, согласно Л.С. Выготскому - это способность овладеть собой, своей внешней и внутренней деятельностью. В старшем дошкольном возрасте черты произвольности начинают приобретать не только поведение ребенка, но и его психические процессы, протекающие во внутреннем плане: восприятия, память, внимание, воображение. К 6 - 7 годам так же складывается произвольность в сфере общения со взрослыми. [3]

Развитие *воли и произвольности* как один из показателей готовности ребенка к школе.

К 6 - 7 годам у ребенка происходит оформление основных элементов *волевого поведения*, что выражается в следующих умениях:

- поставить цель;
- принять решение;
- наметить план действий;
- исполнить намеченный план;
- проявить усилие в случае возникновения препятствий;
- оценить результат своего действия.

В этом возрасте ребенок осознает необходимость и обязательность правил общественного поведения и подчиняет им все свои поступки.

В старшем дошкольном возрасте черты *произвольности* начинают приобретать не только поведение ребенка, но и его психические процессы, протекающие во внутреннем плане: *память, внимание, воображение*.

Начиная с этого возраста дети способны удерживать внимание на действиях, которые приобретают для них интеллектуально значимый интерес (игры - головоломки, загадки, задания учебного типа). Заметно возрастает устойчивость внимания в интеллектуальной деятельности.

Важной особенностью дошкольного возраста является и то обстоятельство, что перед ребенком 6 - 7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что старший дошкольник начинает использовать различные приемы запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала. Таким образом, к 6 - 7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания.

Появление произвольности в воображении способствует тому, что оно становится управляемым, приобретает самостоятельность, отделяясь от практической деятельности.

К 6 - 7 годам также складывается *произвольность в сфере общения* со взрослыми. Исследуя эту проблему (в том числе с помощью методики «Запрещенные слова»), Е.Е. Кравцова [6] выявила, что дети даже одного и того же возраста различаются степенью выраженности произвольности в общении.

Показателями произвольности общения выступает умение принять и понять просьбы и задания взрослого, действовать по предложенным правилам. Дети могут удерживать контекст общения и воспринимают взрослого как участника общей деятельности и источник правил.

Все это свидетельствует о том, что к семи годам поведение ребенка и его психические процессы приобретают специфические особенности, которые позволяют ему легче приспособиться к школьной жизни:

- подчиняться правилам и требованиям взрослого;
- запоминать и производить необходимые материалы;
- быть внимательным во время урока.

То есть произвольность поведения является центральным звеном волевой готовности к школе.

Это вывод подтверждает и эксперимент, проведенный Д.Б. Элькониным [11] (методики «Графический диктант»). Сначала ребенок под диктовку подчеркивает линии по клеточкам, в итоге получается узор. Далее предлагается продолжить рисовать получившийся узор самостоятельно до конца страницы. Предполагается, что если у ребенка сформирована психологическая готовность к школьному обучению, то он сможет справиться с заданием вопреки своему непосредственному желанию прекратить это не слишком увлекательное задание. Таким образом, за выполнением правил, считал Д.Б. Эльконин, лежит система отношений между ребенком и взрослым. Сначала правила выполняются лишь под четким руководством взрослого, затем – с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец,

правило, заданное взрослым - учителем, становится внутренним регулятором действия ребенка. Управление своим поведением приобретает особый «внутренний механизм».

«Такой “механизм” поведения характеризует высшую форму произвольности, возможную в дошкольном возрасте. Управление своим поведением становится предметом сознания ребенка. Произвольно управляемым становятся поведение в целом, поступки ребенка, а не только отдельные действия. Поведение ребенка сначала опосредуется образами, данными в конкретной форме поведения другого человека, а затем все более и более обобщенными образами, выступающими в форме словесно формулируемого правила и нормы» [11, с. 267 - 270].

Согласно О.Б. Коневой [7], произвольность поведения может проявляться в разных формах:

- умение самостоятельно выполнять последовательность действий;
- умение воспроизводить наглядный образец;
- умение действовать по устной инструкции взрослого;
- умение подчинить свои действия правилу.

По мнению С. Штребела, А. Керна, Я. Йирасека, поступающий в школу ребенок должен обладать определенными признаками школьника: быть зрелым в умственном, эмоциональном и социальном отношениях. [2] К умственной области авторы относят способность ребенка к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению и так далее.

Под эмоциональной зрелостью понимается эмоциональная устойчивость и почти полное отсутствие импульсивных реакций ребенка.

Социальная зрелость связывается с потребностью ребенка в общении с детьми, со способностью подчиняться интересам и принятым условностям детских групп, а так же со способностью взять на себя социальную роль школьника в общественной ситуации школьного обучения.

В дошкольном детстве происходит интенсивное развитие социальных эмоций. Отечественные психологи (А.В. Запорожец,[4] Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова [5], Г.М. Бреслав[1] выделяют несколько этапов развития социальных эмоций в онтогенезе, от механизмов эмоциональной синтонии до эмоциональной децентрации, появления социальных переживаний и эмпатий переходящих к умению эмоционально оценивать себя и других.

В свою очередь, как отмечает Г.А. Урунтаева [10], симпатия и сочувствие побуждают ребенка к совершению первых нравственных поступков. Исследования Р. Ибрагимовой позволило проследить, как развивается чувство долга на протяжении дошкольного возраста. Наиболее ярко чувство долга проявляется у детей 6 - 7 лет. Ребенок осознает необходимость и обязательность правил общественного поведения и подчиняет им свои поступки. Отсюда следует, что в дошкольном возрасте эмоции социализируются.

В старшем дошкольном возрасте появляется эмоциональное предвосхищение, которое приводит к возникновению «эмоциональных образов» того, что ребенок желает и к чему он стремится. Оно помогает ребенку предвидеть результат своего поведения, возможность последствий своих действий для себя и других людей.

Изучение эмоционально - волевой сферы детей старшего дошкольного возраста является привлекательным как в теоретическом, так и в практическом смысле. В этом возрасте еще

не утрачена непосредственность выражения эмоций, свойственных ребенку, но вместе с тем, налицо интенсивное становление эмоционально - волевой сферы, способность вербализировать собственные чувства и чувства окружающих людей, умение подчиняться требованиям и правилам.

Проблема исследования развития эмоционально - волевой регуляции в дошкольном возрасте и ее роли в формировании психологической готовности детей к школе является значимой для педагогической психологии, что и определило необходимость его изучения.

Наше исследование проходило на базе НОЧУ «СОШ «Феникс» г.Москва. Выборку составили дети в возрасте 6 - 7 лет в количестве 10 человек.

По результатам исследования из 10 детей старшего дошкольного возраста у 60 % выявлена неадекватно завышенная самооценка, у 30 % самооценка заниженная, у 10 % сформирована адекватная самооценка. Завышенная, неадекватная оценка детей не является отклонением, а является характерной особенностью старшего дошкольного возраста. Но это говорит о том, что дети не оценивают своих ошибок, не могут правильно оценивать себя, свои поступки и действия. Заниженная самооценка говорит об отрицательном отношении к себе, неуверенности в собственных силах.

Экспериментальным путем установлена степень позитивного или негативного психического состояния детей старшего дошкольного возраста: уровень позитивной адаптации к новым условиям; наличие негативного или позитивного настроения, а так же чувства обеспокоенности, переживания и страха: у 20 % эмоциональное позитивное психическое состояние, у 40 % негативное психическое состояние низкой степени, 30 % обладают негативным психическим состоянием средней степени и 10 % обладает негативным психическим состоянием высокой степени. Из данных следует, что настроение в целом ровное и спокойное, имеется наличие чувства тревоги перед новыми задачами, можно предположить из - за заниженной самооценки.

В ходе исследования были изучены уровень произвольного внимания: у 60 % сформированы навыки произвольного внимания и слабо пространственная ориентировка, имеют низкий показатель при выполнении задания, наблюдается частая отвлекаемость от задания, присутствуют замены одних элементов на другие, пропорции в рисунке нарушены, при указании на допущенные ошибки некоторые были исправлены, несмотря на неточности выполнении задания, были удовлетворены своей работой, что указывает на пониженную работоспособность и неадекватную самооценку.

У 4 детей (40 %) - демонстрировали средний уровень выполнения, внимательно работали, но темп деятельности замедлен, наблюдалась частая отвлекаемость от задания, после окончания работы сверили свой рисунок с образцом и были удовлетворены своей работой. Допустили по 3 - 4 ошибки, которые при самостоятельной проверке не замечали, но при указании на них дети с легкостью исправляли неточности, что говорит о недостаточной сформированности навыков произвольного внимания и самоконтроля.

Изучение уровня произвольного действия свидетельствует о том, что 50 % дошкольников имеют низкий уровень развития произвольности. Чаще всего такой результат показывают дети, не имевшие опыта взаимодействия со взрослыми в

ситуации обучения, не имеющие навыка работы пошаговой инструкции взрослого. 40 % детей имеют средний уровень развития произвольности, что говорит о том, что произвольность сформирована не достаточно хорошо. У 10 % детей высокий уровень произвольности, что свидетельствуют о достаточно сформированном навыке работы по инструкции взрослого, развитой способности внимательно слушать взрослого и точно выполнять его задания.

В ходе проведенного психодиагностического обследования выявлен уровень произвольного внимания и памяти, а так же определена сформированность «внутренней позиции школьника»: 60 % дошкольников нарушают правила, давая в большинстве случаев запрещенные ответы, 30 % детей затрудняются с ответами, больше молчат, с трудом находят правильные ответы и у 10 % детей уровень развития произвольности высокий, отвечают правильно соблюдая правила. Обследование показало, что у детей плохо сформирована «внутренняя позиция школьника», умение действовать по правилам и преобладание непроизвольной регуляции действия.

На основании полученных результатов предполагается создание программы по развитию эмоционально - волевой готовности к школьному обучению детей 6 - 7 лет.

Целью программы является актуализация и обеспечение личностного роста и развитие эмоционально - волевой готовности к школьному обучению детей 6 - 7 лет. Программа должна помочь детям развить умение работать по образцу, подчиняться требованиям, управлять и контролировать свою деятельность, проявлять выносливость, эффективно решать проблемы и справляться с трудностями; увеличить позитивное эмоциональное состояние детей и давать адекватную самооценку в деятельности.

Список используемой литературы:

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Виннескотт, Д. В. Разговоры с родителями / Д. В. Виннескотт. - М.: Просвещение, 1995. - 186 с.
3. Выготский Л.С., Психология. – М.: Апрель Пресс: Эксмо - пресс, 2000. - 1008 с.
4. Запорожец М.В. Воспитаний эмоций и чувств дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Просвещение, 1985. – 178 с.
5. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
6. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности к школе. – М.: Педагогика, 1991. – 145 с.
7. Конева О. Б. Психологическая готовность к школе. – Челябинск: Изд - во ЮУрГУ, 2000.
8. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2002. – 346 с.
9. Психологическая готовность ребенка к школе / Авт. - сост. Е.А. Грудненко. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2013. – 176 с.
10. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 1999. – 336 с.
11. Эльконин Д.Б., Детская психология. – М.: Академия, 2005. – 384 с.

© О.Н. Боголюбова, 2016

РАЗВИТИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШАХМАТИСТОВ

Актуальность исследования определяется необходимостью совершенствование способов профессиональной подготовки шахматистов высокой квалификации. Общеизвестным является факт, что для успешной шахматной деятельности необходимо уметь анализировать позицию и находить план игры. Современные шахматы предъявляют возрастающие требования к планированию игры. В игре шахматистов высокой квалификации стратегическое планирование занимает важное место. Двумя основными качествами, определяющими силу шахматиста, М.М.Ботвинник, 6 - ой чемпион мира по шахматам, считал оценку позиции и расчет вариантов. А.А. Алехин отмечает важные этапы своей аналитической работы. Сначала давалась общая характеристика каждой партии. На этой стадии исследования выявлялись переломные моменты борьбы, кризисные ситуации в каждой партии. Тем самым определялись причины того или иного результата. При этом учитывались и индивидуальные особенности характера шахматиста [1, с. 120].

Среди работ, появившихся в 60 - е годы прошлого века большой интерес вызвало исследование В.Н. Пушкина, в котором был проведен эксперимент по изучению процесса решения шахматных позиций с помощью регистрации движения глаз. Автор цитируемой работы пришел к выводу, что:

- Стратегия информационной деятельности шахматиста при анализе сложной позиции состоит в ограничении числа рассматриваемых элементов, выборе из всех элементов данной дискретной совокупности тех, которые имеют отношение к поставленной задаче.
- Существенной особенностью процесса формирования наибольшего числа реальных вариантов из огромного числа возможных является способность к многоканальному и одновременному отражению нескольких элементов ситуации.

Исследование стратегического мышления шахматистов было проведено группой ученых РГУФК. В результате анализа авторы выделили этапы эволюции стратегического мышления в теории шахмат: эвристический, эмпирический, аналитический и системный. Была выдвинута гипотеза о том, что мастерство шахматиста существенно зависит от уровня формирования у него стратегического мышления и уровня его развития. Стратегическое мышление различалось по степени обобщенности средств, используемых при анализе позиции и планировании действий. Цель работы заключалась в обнаружении средств, с помощью которых осуществляется анализ позиции и составляется стратегический план. Было выявлено, что для шахматистов 2 - го разряда характерным является предложение начала реализации выбранного плана без рассмотрения возможных ответов противника. Отсюда следует, что шахматисты 2 - го разряда не осуществляют действия прогнозирования и рефлексии и, таким образом, имеют эвристический тип стратегического мышления. Эмпирический тип опосредствования планирующих действий наблюдался при решении задач перворазрядниками. Опираясь на теорию В.С.Лазарева, авторы полагают, что эмпирические правила, опосредовавшие мышление шахматистов 1 - го разряда были выведены из аналитических моделей. Этими моделями в шахматах являются типичные

позиции и планы игры в них. Таким образом, характерным для шахматистов первого разряда было различие стратегии и тактики и опора на эмпирические обобщения при составлении стратегического плана игры. В структуре механизма стратегического мышления у кандидатов в мастера спорта и международных мастеров мы наблюдали действия рефлексии, моделирования, прогнозирования, логической оценки вариантов решений, аналитический способ мышления [2, с. 122]. В результате эксперимента было определено, что уровень мастерства шахматистов существенно зависит от его стратегического мышления.

Объективен педагогический вывод работы: “В процессе подготовки тренеры...сводят все обучение к разъяснению различных вариантов игры, дебютов и типичных, наиболее рациональных продолжений, к разбору комбинаций и партий. Но такое разъясняющее обучение не формирует целенаправленно у шахматистов той способности быстро видеть смысл любой позиции, схватывать существенные связи между её элементами, которая характеризует больших мастеров шахмат” [3, с. 57].

Целостное педагогическое осмысление сложившейся образовательной ситуации приводит к необходимости поиска путей развития шахматных образовательных систем как центров образования и культуры подрастающего поколения.

Список использованной литературы:

1. Михайлова И.В., Алифиров А.И. Тактические действия шахматистов / Михайлова И.В., Алифиров А.И. // Результаты научных исследований Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович (15 февраля 2016 г.) в 4 ч. Ч / 3 – Уфа: АЭТЕРНА. – 2016. – С. 119 - 121.

2. Михайлова И.В. Практические результаты проведения шахматного «мозгового штурма» студентами Российского государственного социального университета / И.В. Михайлова, А.И. Алифиров // Актуальные проблемы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. «АР-Консалт». – 2015 г. – С. 122 - 123.

3. Михайлова И.В. Шахматы как многокомпонентный вид адаптивной физической культуры / И.В. Михайлова И.В., А.С. Махов, А.И. Алифиров // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С.56 - 58.

© А.Я. Богоявленская, А.И. Алифиров, И.В. Михайлова, 2016

УДК 372.881.111.1

Н.А. Божкова

учитель английского языка МБОУ «Гимназия №3»

Г. Белгород, Российская Федерация

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Великая цель образования – не только знания, но и прежде всего действия.

Н.И. Мирон

В настоящее время продолжается реформирование системы образования, главной целью которого является помощь ученику в адаптации к быстро изменяющимся условиям

современного общества и в творческой реализации себя в жизни и в будущей профессии. Формирование умения учиться – приоритетное направление школьного образования. Наряду с усвоением знаний в учебном процессе появился новый аспект – развитие личностных способностей и подготовка к условиям жизни в высоко конкурентной среде. Учитель должен быть готов к работе в новой обстановке, овладеть новыми методами обучения, а также осознать свое место в учебном процессе. Традиционно учитель был «источником» знаний для учеников, однако, в стремительно развивающемся мире невозможно предугадать необходимость тех или иных знаний в будущем, и теперь роль учителя заключается в создании условий для самостоятельного поиска знаний в процессе познавательной и исследовательской деятельности. Отсюда следует то, что человек должен сам уметь учиться и развиваться в течение всей жизни, т.е. важно развитие личности учащегося на основе способов деятельности. Формирование УУД «универсальных учебных действий» - главная задача современной системы образования.

Выделяют 4 блока УУД:

- *личностные действия* (смыслообразование, нравственно - эстетическая ориентация);
- *регулятивные действия* (целеполагание, планирование, прогнозирование и т.д.);
- *познавательные универсальные действия* (общеучебные, логические, постановка и решение проблемы);
- *коммуникативные действия* (социальная компетентность) [1, с. 30].

Рассмотрим формирование *личностных универсальных действий* средствами английского языка, обеспечивающих ценностно - смысловую ориентацию учащихся. Ученик задается вопросом, какое значение для него имеет учебный материал, и находит ответ на него, т.е. устанавливает связь между целью учебной деятельности и ее мотивирующими факторами, результатами. Знакомство с культурой, традициями и историей страны изучаемого языка способствует формированию у обучающегося гражданской идентичности личности, доброжелательного отношения, уважения и толерантности к другим странам и народам, компетентности в межкультурном диалоге. Посредством вопросов учителя, создания ситуаций для парной и групповой работы ребенок оценивает то, что слышит, о чем читает, что говорит сам. Так вырабатывается его жизненная позиция.

В процессе обучения часто меняются виды учебной деятельности с учетом психологических и возрастных особенностей учащихся. Важным моментом при этом является умение обучающегося регулировать свою деятельность. *Регулятивные действия* осуществляются при инсценировке диалогов, составлении рассказов по опорной схеме, картинкам, ответах на вопросы учителя. Таким образом у детей корректируется письменная и устная речь, возникают позитивные эмоции, повышается самооценка [2].

Познавательные универсальные учебные действия помогают ученику самостоятельно ставить познавательные задачи. Для их формирования используются задания на поиск информации (например, найти в тексте ответ на поставленный вопрос, подобрать к тексту изображения), организуется проектная деятельность с использованием Интернет - ресурсов, составление различных таблиц и схем, предлагается завершить предложение, диалог, текст, организуется работа над самостоятельным выводением грамматических правил, классификацией слов по различным аспектам и т.д.

Наиболее широкий спектр возможностей предоставляется формированию *коммуникативных универсальных учебных действий*, ведь развитие коммуникативной

компетенции – главная цель обучения иностранному языку. На уроках английского языка детям предлагается составить презентацию на заданную тему (проектная деятельность), инсценировать приближенные к реальности ситуации, поддерживать беседу, задавая вопросы и переспрашивая, воспринимать на слух и понимать речь учителя и реагировать на услышанное, сообщать сведения о себе иноязычному другу по переписке и запрашивать информацию о нем (письмо по образцу).

Таким образом, умения учащегося самостоятельно успешно осваивать предмет и организовывать свою деятельность обеспечиваются универсальными учебными действиями. В условиях деятельностного подхода, при которых ученик становится субъектом учебной деятельности, возможно самостоятельное планирование, оценивание работы, усвоение учебного материала не отдельно, а приближенно к жизненным ситуациям.

Список использованной литературы

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, А.Г., Володарская, И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Яковлева, С.Н. Пути формирования УУД на уроках английского языка в начальной школе [Электронный ресурс] / С.Н. Яковлева. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/07/13/puti-formirovaniya-uud-na-urokakh>

© Н.А. Божкова, 2016

УДК 740

Бруннер Е. Ю.¹ Стояновская В. И.²

¹кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии

²студентка 6 - го курса направления подготовки «Психология»,
Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования
Гуманитарно - педагогической академии (филиала) ФГАОУ ВО,
"КФУ им. В.И. Вернадского" в г. Ялте.

Brunner E. YU.1 Stoyanovskaya V. I. 2,

1 PhD, Associate Professor of the Department of Psychology

2 studentka 6 - year direction of training "Psychology"

The Institute of pedagogy, psychology and inclusive education of Humanities
and Education Academy (branch) FGAOU IN, "CFI them. Vernadsky" in Yalta.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

Аннотация.

В настоящий момент существуют различные подходы к пониманию сути и структуры эмоционального интеллекта (ЭИ), но единая теория (ЭИ) все еще до конца не разработана. Тем не менее, необходимость изучения ЭИ диктуется запросами практики, заключающимися в определении факторов, влияющих на эффективность профессиональной деятельности и социально - психологической адаптации личности. Все

это обусловило актуальность настоящей работы. Этой проблемой занимались зарубежные и отечественные психологи среди которых следует особо выделить таких как И. Н. Андреева Г. Айзенк, Р. Бар - Он, Х. Гарднер, Д. Гоулман, Д. В. Люсин , Дж. Мейер, П. Сэловей и другие.

Объектом работы стал эмоциональный интеллект, а **предметом** – определение факторов, влияющие на развитие (ЭИ). В связи с этим **целями и задачами** работы стало определение факторов, влияющих на уровень (ЭИ) и непосредственное развитие (ЭИ), что влияет на эффективность профессиональной деятельности и социально - психологической адаптации личности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект.

ABSTRACT

At the moment, there are different approaches to understanding the nature and structure of emotional intelligence (EI), but a unified theory (EI) is still not fully developed. Nevertheless, the need to study EI is dictated by practical needs, is to determine the factors influencing the efficiency of professional work and social and psychological adaptation of personality. All this led to the urgency of this work. This problem involved in foreign and domestic psychologists among which should be highlighted such as I. Andreev G. Eysenck, R. Bar - On, H. Gardner, D. Goleman, D. Lyusin, J. Meyer, P. Selovey [1 - 7], and others.

The object of work is the emotional intelligence and the subject - to identify factors affecting the development of (EI). In this regard, the goals and objectives of the work was to determine the factors affecting the level of (EI) and the direct development (EI), which affects the efficiency of professional work and social - psychological adaptation of personality.

Key words: emotional intelligence.

Обсуждения и выводы.

(ЭИ) относится к одному из способов приобретения знаний, а развитый (ЭИ), проявляется как универсальная адаптивность и достижение эмоционального равновесия индивида с окружающей средой. (ЭИ) – представляет собой личностный и межличностный конструкт, связанный с эмоциональной и интеллектуальной сферами личности, а также с группой некогнитивных способностей, знаний и компетентностей. При этом ЭИ не содержит в себе общие представления о себе и оценку других. ЭИ – это также определенный уровень способности человека бессознательно и сознательно воспринимать, отслеживать, понимать, различать и обозначать как свои эмоции, так и чувства, а также эмоциональные состояния окружающих его людей [5, с 83].

Все это в комплексе позволяет субъекту определять причину возникновения эмоции, осуществлять переход от одной эмоции к другой, вербально и невербально регулировать свои эмоции и окружающих, отражать реальную действительность, использовать информацию для управления и понимания собственного поведения и поведения окружающих, предполагать последствия развития ситуации, фокусировать внимание для решения жизненных проблем. ЭИ непосредственно связан с умением мотивировать себя и других людей [9, с 56].

В общем смысле развитый (ЭИ), дает способность к обширной мыслительной деятельности и социальной адаптации.

На сегодняшний день существуют несколько лидирующих факторов, влияющих на развитие (ЭИ). Первый фактор – это свойство темперамента. Ученые выявили, что экстраверты в целом мыслят более глубоко, чем интроверты. А значит, это относится и к анализу эмоциональной информации. Отмечено, что со свойствами нейротизма и экстраверсии связаны особенности переработки информации. При этом экстраверсия способствует переработке позитивных эмоций оказывающее положительное влияние на человека, а нейротизм – отрицательное влияние [2, с 15].

Следующим фактором является эмоциональное положительное общение родителей и детей, начиная с самого раннего детства. Особую важность и актуальность развитие (ЭИ) приобретает в дошкольном и младшем школьном возрасте, так как в эти периоды идет активное эмоциональное развитие детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии (умения ставить себя на позицию партнера при этом учитывать его потребности и чувства). Следовательно, чем больше продолжительность общения происходит на позитивной основе между родителем и ребенком, тем развитие (ЭИ) происходит эффективнее. Так как в этом процессе ребенок быстрее осваивает новые социальные роли, и при идентификации ребенка с родителями овладевает способами поведения [4, с 79].

Решающим фактором развития (ЭИ) признается «психическая стимуляция», которая происходит при общении и совместной деятельности ребенка не только с взрослыми, но и со своими сверстниками. Исследователи говорят, что если детей воспитывать в детском саду, где общение ребенка с взрослыми и сверстников происходит на максимальном уровне. То они не отстают в эмоциональном развитии в отличие от своих сверстников, которые воспитывались только в семье [4, с 85].

Другими словами можно сказать, что это социальный фактор развития (ЭИ) отвечающий за компоненты, распознавать эмоций других людей и поневоле их переживать. Таким образом, эмоциональная реакция окружения на прямую связана с дальнейшими действиями ребёнка и на его отношение к самому себе и самооценки [9, с 72].

Самосознание – является еще одним фактором оказывающее влияние на (ЭИ). Те люди, у которых эмоциональное самосознание развито на высоком уровне те принимают к сведению свои эмоциональные переживания и понимают их влияние на собственное самочувствие. Тем самым они адекватно оценивают ситуацию и могут выбрать правильное поведение в той или иной ситуации, при этом остаться в эмоциональном равновесии [8, с 18].

Что касается прямой работы с развитием (ЭИ), то русскоязычной программы пока не разработано. Но в отечественной практической психологии существует много исследований в области эмоционального развития ребенка, повышения его рефлексии, эмпатии и саморегуляции [7, с 20].

В развитии (ЭИ) в дошкольном и младшем школьном возрасте, можно использовать программу, которая ориентирована на осознание своих эмоциональных состояний, умения определить эмоцию, и ясно различать их по значимости, формировать способность осознать, принимать и управлять своими эмоциями. А так же умение различить положительные эмоции от отрицательных и при этом уметь поддерживать положительные эмоции. Что в следствии чего, формируется позитивная самооценка, а также самопринятия ребенка [6, с 142].

Другими словами используется эмоционально - волевая и коммуникативная сфера ребенка, и здесь используются следующие задачи.

В работе с диагностика эмоционально – волевой сфере ребенка определяются эмоции, которые на первый взгляд являются, более проблемными и наиболее эмоционально значимые для ребенка сферы жизнедеятельности (взаимоотношения с родителями, друзьями, учебная деятельность и т.д.). Выявляется уровень развития рефлексии собственных эмоциональных состояний и способность ребенка различать эмоции по степени их мощности [8, с 16].

В коррекции трудностей в эмоционально - волевой сфере ребенка создаются условия для выработки рефлексии собственных чувств и их реакция на ситуацию безопасного принятия эмоций негативного характера. Все это поможет создать оптимальные условия для безопасного самораскрытия ребенка.

(ЭИ) активно развивается и с подростками, которые выделяются своей гибкостью психических процессов, и интересом к своему внутреннему миру. Интересный факт, что в этот период не высокий уровень эмпатии. Это свидетельствует о неспособности выражать эмоции и связывать их с невербальными или жестовыми символами. Причем у девочек более выражена способность, сопереживать другому человеку, чувствовать то, что чувствуют окружающие. Это связано с тем, что у девочек большее разнообразие способов проявления эмоций, так как способность к вербализации эмоций развивается раньше и формируется быстрее, чем у мальчиков [9, с 170].

В подростковый и юношеский период в развитии (ЭИ) желательно делать акцент, на способность выражать и оценивать эмоции, так как это говорит не только о высоком эмоциональном, но и о хорошем общем когнитивном развитии ребенка.

Далее в дальнейшей жизни для развития (ЭИ) и управления эмоциями очень важно совершенствовать процесс восприятия и эмоциональную положительную оценку действительности. В этом случае используются ассоциированный и диссоциированный подходы для восприятия окружающей действительности [10, с 74].

Ассоциированный подход - это процедура с приятными воспоминаниями. Человек находясь внутри переживаемой ситуации, смотрит на нее своими глазами и имеет непосредственный доступ к собственным эмоциям. Для того, чтобы вернуть себе свежесть радостных воспоминаний, нужно вновь мысленно воспроизвести приятное событие, и постараться вновь пережить те же эмоции, что и тогда (прием визуализации). Ассоциирование может помочь и при общении с другими людьми. Так как взаимодействие с окружающими по общению иногда вызывает отторжение. Если осуществить противоположное действие и ассоциироваться в общении с приятными чувствами, можно обнаружить много интересного и позитивного.

Диссоциированный подход позволяет оценить событие со стороны, при этом потерять связь с чувствами и переживаниями, которые были актуальны в данной ситуации.. Просматривая в воображении фильм о самом себе, уменьшается яркость изображения при этом меняются даже цветные образы на черно - белые. В следствии чего неприятная ситуация постепенно перестает волновать человека, что позволяет впоследствии вернуться к ней и спокойно проанализировать все свои действия.

Список литературы:

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Вопросы психологии. – 1995. № 1. – 131 с.
2. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. – М.: Феникс, 2008. – 66 с.

3. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. – Мн.:ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
 4. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. Т. 4. – М. : Ось - 89, 1984. – 318 с.
 5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М. : АСТ: АСТ, 2009. – 478 с.
 6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
 7. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования // Психологические исследования: электронный научный журнал. – М.: 2010. № 1(9). – 25 с.
 8. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3 - 22.
 9. Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы / Под ред. Д. В. Люсина. – М.: ИП, 2009. – 350 с.
 10. Bar - On R. The Bar - On Emotional Quotient Inventory (EQ - i): Technical Manual. – Toronto: Multi - Health Systems, 1997. – 168 p.
 11. Gardner H. Frames of mind. – New York: Basic Books, 198
- © Е.Ю. Бруннер; В.И. Стояновская, 2016

УДК 1751

Брусницына В.В.

Порсева Н.А.

ГАПОУ СО «Асбестовский политехникум»

БИНАРНЫЙ УРОК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ (РКМ)

«Мы преклоняемся перед прошлым, стремимся к будущему» - эти мудрые слова учитель может реализовать, на наш взгляд, при подготовке и проведении современного урока. Как построить такой урок, чтобы научить обучающегося размышлять, задавать вопросы, радоваться процессу поиска? И каким он должен быть современный урок в целом?

Сегодня ключевым словом педагогического процесса становится развитие (когнитивное, творческое, нравственное). Современный выпускник уровня СПО наряду с профессиональными компетенциями должен обладать и определенными качествами личности: самостоятельно приобретать нужные знания, умело применять их на практике, делать необходимые обобщения, трудиться над развитием восприятия, памяти, воображения и логики. Решение этих задач и находится в области современных когнитивных образовательных технологий. Сегодняшние выпускники 9 - ых классов испытывают серьезные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам. Причина, на наш взгляд, в недостаточном уровне развития критического мышления.

Именно уроки русского языка и литературы позволяют эффективно использовать технологию развития критического мышления (РКМ) с целью формирования умения самостоятельно мыслить, развивать воображение и ассоциативное мышление обучающегося. РКМ – это такой способ обучения, при котором обучающийся включается в активный познавательный процесс: он осуществляет сбор необходимой информации,

формулирует учебную проблему, планирует варианты ее решения, делает выводы. Вопрос организации образовательного процесса в контексте развития когнитивных возможностей обучающихся через технологию РКМ имеет несколько стадий:

1. Стадия вызова;
2. Стадия осмысления текста;
3. Стадия рефлексии.

Таким образом, технология РКМ предлагает свои приемы работы на уроке, которые ориентируются на создание условий для свободного развития каждой личности.

– На стадии вызова используются следующие приемы: прием модерации, прием составления списка известной информации, «древо предсказаний», «корзина идей», «мозговой штурм».

– На стадии осмысления текста: «пометки на полях или инсерты», «толстые и тонкие вопросы», «двухчастный дневник».

– На стадии рефлексии: кластер, синквейн, «6 шляп мышления», «пирамида смысла».

Использовать все эти приемы нам помогают основные принципы построения урока:

1. Принцип максимальной активности в процессе обучения. Все занятия предусматривают максимальный уровень включенности в деятельность каждого ученика.

2. Принцип освоения навыков в условиях специально организованной деятельности. Этот принцип обеспечивается особой формой организации учебного процесса, когда все участники вовлекаются в действия: выполнение упражнений, анализ собственных впечатлений и переживаний, сравнение собственного видения с видением других.

3. Принцип максимальной достоверности информации. Средство «извлечения» знаний – собственная деятельность участников.

4. Принцип активной исследовательской позиции. Он обеспечивается наличием мнения и педагога, и обучающегося, возможностью высказываться, рассуждать, анализировать.

Технология РКМ на уроках русского языка и литературы может реализоваться в различных видах учебной деятельности, но самый эффективный, на наш взгляд, – это бинарные уроки.

Бинарный урок – это нетрадиционный вид урока, который ведут по определенной теме два или несколько педагогов – предметников. Такие уроки позволяют интегрировать знания из разных областей для решения одной проблемы, дают возможность применять полученные знания на практике, развивать коммуникативную компетенцию обучающихся.

Цель бинарного урока – создать условия мотивированного практического применения знаний, умений и навыков, дать возможность обучающимся увидеть результаты своего труда, создать ситуацию успеха.

Бинарные уроки развивают аналитические способности и изобретательность, обладают огромным воспитательным потенциалом; на бинарных уроках происходит перенос умения обучающихся в новые области знания, уроки помогают принимать решения в творческих ситуациях, формируют у обучающихся убеждение в связности предметов, в целостности мира.

Структура таких уроков отличается от классических четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной емкостью материала.

Такие уроки интересны и обучающимся, и нам, педагогам. Конечно, бинарный урок требует достаточно большой и кропотливой подготовки. Не последнюю роль в подготовке и проведении бинарного урока играют психологическая и методическая совместимость преподавателей.

Данная технология была использована при подготовке бинарного урока преподавателем общеобразовательного цикла и преподавателем общепрофессионального цикла. Урок объединил две дисциплины: «Русский язык и литература» и «Культура речи и деловое общение».

Тема бинарного урока: «Язык сатирических рассказов Михаила Зощенко сквозь эпоху и время».

Цели урока:

- образовательная: сформировать представление об эпохе 20 - 30 - х годов XX века, языке рассказов М.Зощенко и его особенностях (сказовая манера, «обезьяний язык»);
- развивающая: совершенствовать умение анализа литературного произведения через детали эпохи и речевые характеристики героев;
- воспитывающая: воспитывать нравственно - эстетические качества личности, вызвать эстетическую и эмоциональную реакцию обучающихся путем сочетания образно - эмоционального восприятия и слухового впечатления.

Тип урока: урок – экскурс, урок синтеза литературно – языковых и исторических сведений.

Форма организации познавательной деятельности: индивидуальная, коллективная.

Используемые технологии: технология развития критического мышления, технология визуализации учебной информации, технология интегрированного обучения, информационно – коммуникативная технология.

Структура занятия

I Организационная часть:

1. Приветствие.
2. Цели и задачи урока (для обучающихся).

II Ход урока (с учетом использования приемов технологии РКМ на разных стадиях):

Стадия вызова приемы: «Инвентаризация»	Вступительное слово учителя «Эпоха 20 - 30 - х годов XX века – время расцвета творчества Михаила Зощенко» *с использованием исторических справок, демонстрацией моделей одежды, причесок эпохи 20 - 30 - ых годов XX века, подготовленных обучающимися, и презентации.
Стадия осмысления приемы: Инсерт Заполнение таблицы	Особенности языка сатирических рассказов Михаила Зощенко – анализ текстов «Аристократка», «Нервные люди», «Обезьяний язык». Анализ эпизодов из экранизации рассказов М.Зощенко х / ф «Не может быть!» - анализ речи героев. *с использованием лингвистических справок, подготовленных обучающимися, и презентации.
Стадия рефлексии приемы: Проверка таблиц	Итоговая письменная работа – работа с таблицей.

III Подведение итогов урока (анализ, оценивание проделанной работы)

Домашнее задание:

1. Составить словарь «обезьяньего языка» М.Зоценко
2. Дать понятие «обезьяний язык» М.Зоценко (письменный вывод по теме).

Данная методическая разработка была реализована на уроке в группе 2 курса специальности «Операционная деятельность в логистике» Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Свердловской области «Асбестовский политехникум». Результаты урока показали, что применение указанных выше технологий помогает обучающимся определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни, принять индивидуальную ответственность за сделанный выбор, повысить уровень индивидуальной культуры, формировать умение анализировать и делать самостоятельные выводы, развивать культуру диалога.

© Брусницына В.В., Порсева Н.А., 2016

УДК 37

О.В. Бубырь

воспитатель

МКДОУ «ЦРР - Д\С №40»

Г. Сатка, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ГОРОДУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В последнее время чрезвычайно актуальной стала проблема патриотического воспитания детей. Россия переживает один из не простых исторических периодов. За последние годы в стране произошли большие перемены. Но, как бы не менялось общество, мы не должны переставать любить свою Родину. И, самая большая опасность, подстерегающая наше общество сегодня, не в развале экономики, не в смене политической системы, а в разрушении личности. В период нестабильности в обществе возникает необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням, к таким вечным понятиям, как род, родство, Родина.

Известно, что дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, обществе и культуре. В.А. Сухомлинский утверждал, что «детство – каждодневное открытие мира и, поэтому надо делать так, чтобы оно стало, прежде всего, познанием человека и Отечества, их красоты и величия».

Базовым этапом формирования у детей любви к Родине является накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений, приобщение к миру его культуры. Любовь к отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где родился человек.

Любой край, где бы человек не жил, неповторим. У каждого места на земле есть своя история. Сатка имеет богатую историю, которую должны знать наши дети. За последние

годы наш город преобразился: стали чистыми и нарядными улицы, стали благоустраиваться дворы и детские площадки, появилось много новых зеленых насаждений и разнообразных красиво оформленных цветущих клумб. Наш город стал одним из центров металлургии страны.

В каждом городе есть свои особенности исторического развития, специфические черты культуры и природы, составляющие тот феномен, который формирует в каждом человеке интерес и привязанность к родному краю, его патриотические чувства.

Академик Д.С. Лихачев говорил: «Если человек не любит хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саду, который они возделывали, вещах, которые им принадлежали, - значит, он не любит их. Если человек не любит старые улицы, пусть даже и плохонькие, - значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, - он, как правило, равнодушен к своей стране».

Главной задачей системы дошкольного образования здесь выступает – не допустить такого безразличия среди наших детей. Как показывает практика, наиболее запоминающимися и эффективными являются такие формы и методы работы, где дети сами были активными участниками, где широко применялась наглядность, поэтому разработка таких методик воспитания в дошкольных учреждениях приобретает в современных условиях важнейшее значение.

Следует подчеркнуть, что в настоящее время выходит достаточно много методической литературы по данному вопросу. Зачастую в ней освещаются лишь отдельные стороны нравственно - патриотического воспитания детей в конкретных видах деятельности и нет стройной системы, отражающей всю полноту данного вопроса. Видимо, это закономерно, поскольку чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны.

Исходя из этого, данная работа включает целый комплекс задач:

- воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- воспитание уважения к труду;
- развитие интереса к русским традициям и промыслам;
- формирование элементарных знаний о правах человека;
- расширение представлений о городах России;
- знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн);
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны;
- формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту - так как воспитывают в ребенке не только патриотические чувства, но и формируют его взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

В нравственно - патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, в особенности же близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (дедушек и бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов) необходимо привить детям такие важные понятия, как «долг перед Родиной»,

«любовь к Отечеству», «ненависть к врагу», «трудовой подвиг» и т.д. Важно подвести ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну, Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов, улиц, площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Организованная таким образом работа будет способствовать правильному развитию микроклимата в семье, а также воспитанию любви к своей стране.

© О.В. Бубырь, 2016

УДК 372

С.К. Бурумбаева

Воспитатель

МБОУ «Ватаженская ООШ»

Красноярский район, Астраханская область, Российская Федерация

ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико - синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [4].

Коммуникативная компетентность дошкольника проявляется в возможности посредством речи решать задачи в условиях разных видов деятельности: бытовой, познавательной, игровой, учебной, трудовой и т.д. При этом ребенок ориентируется на особые условия ситуации, в которой протекает деятельность

Ведущей формой работы по развитию речи детей является образовательная ситуация. Образовательная ситуация предполагает участие небольшой подгруппы детей: от трех до восьми в зависимости от желания детей и особенностей содержания ситуации. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких образовательных ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картинкой, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно - речевого характера. Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, научить задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста. «Добрые приветствия» (цель: познакомить детей с разнообразными формами приветствия: «Как я

рада тебя видеть», «Как я по тебе соскучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.);

Для развития игрового общения используется игровая обучающая ситуация (ИОС). Все качества и знания формирует не сама ИОС, а то или иное конкретное содержание, которое специально вносится педагогом. Видами игровых обучающих ситуаций могут быть: ситуация - иллюстрация, ситуация - оценка и др.

Одна из форм речевого развития детей - сценарии активизирующего общения - обучение игровому (диалогическому) общению. Такая форма включает разговоры с детьми, дидактические, подвижные, народные игры; инсценировки, драматизации, обследование предметов и др.

Ситуация общения - это специально проектируемая педагогом или возникающая спонтанно форма общения, направленная на упражнение детей в использовании освоенных речевых категорий. При их организации чаще всего педагог «идет от детей», то есть находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. Примерами ситуации общения на развитие коммуникативных умений может быть: «Улыбка» (цель: упражнять в использовании при приветствии средств невербального общения) [1, с. 78].

Именно в таких видах детской деятельности речь выступает во всех своих многообразных функциях, несет основную нагрузку при решении практических и познавательных задач. Примерами специально планируемых ситуаций общения могут быть игры - викторины: «Придумай загадку» (упражнение детей в описании предметов, придумывании загадок), «Из какой сказки вещи» (упражнение в развитии объяснительной речи) [2, с. 201].

Рассматриваем и проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели. Реализация образовательной области «Речевое развитие» возможна через метод проектов. Цель и задачи специального тематического проекта имеют направленность на комплексное решение задач, указанных в ФГОС ДО: «Спор хороший и плохой» (цель: освоение этикета убеждения и спора) [3, с. 341].

Использование ЛЕГО - конструирование способствует и речевому творчеству: во время постройки персонажа ребенок описывает своего героя. Можно также предложить детям придумать свое окончание знакомой сказки, обыграть её. Применение дидактических упражнений с использованием ЛЕГО - элементов достаточно эффективно при проведении занятий по подготовке к обучению грамоте, коррекции звукопроизношения, ознакомлению с окружающим миром.

Таким образом, в соответствии с ФГОС ДО одним из приоритетных направлений системы дошкольного образования является развитие речи у дошкольников. Педагог использует в практике разнообразные формы работы по речевому развитию дошкольников в дошкольном образовании, направленные на реализацию государственных стандартов дошкольного образования.

Список использованной литературы:

1. Ельцова О.М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду / О. М. Ельцова, Н. Н. Горбаческая, А.Н. Терехова – СПб: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2014. – 192 с.
2. Кузеванова О.В. Формы организации коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста / О.В.Кузеванова, Т.А.Коблова. // Детский сад: теория и практика – 2012. – 258 с.

3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пос. для руководителей и практических работников ДОУ / Авт. - сост.: Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, ; М.Б. Зуйкова.: Аркти, 2015. – 360 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

© С.К. Бурумбаева, 2016

УДК 378.147.34

Т.В. Бушма*, Е.Г. Зуйкова**, Л.М. Волкова***

*К.п.н., доцент СПбГПУ им. Петра Великого, Санкт - Петербург, РФ

** К.п.н., доцент СПбГПУ им. Петра Великого, Санкт - Петербург, РФ

***К.п.н, профессор СПбГУ ГА, Санкт - Петербург, РФ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АЭРОБИКОЙ

Современная аэробика в вузе – очень динамичная структура, которая постоянно пополняется новыми средствами и методиками. На учебных занятиях, как правило, используется фронтальный способ проведения, где обучение происходит с сохранением принципа поточности выполнения упражнения. Эта особенность требует высокого уровня управляющего воздействия преподавателя на формирование положительных взаимоотношений в учебной группе, стимулировании студентов к улучшению результатов их деятельности. Создание сплочённого коллектива играет важную роль в эффективности обучения студентов. Коллективное влияние – мощное средство на проявление активной позиции каждого студента, создание основ для личностных контактов [2, с.64]. Таким образом, организация учебной группы в мотивированный на результат коллектив студентов на занятиях аэробикой становится актуальной проблемой для преподавателя, эффективным фактором качества обучения.

Цель работы: организация процесса обучения для формирования активной позиции студентов на занятиях аэробикой.

Цель определила следующие задачи:

- 1) создание условий для формирования положительных взаимоотношений в коллективе учебных групп по аэробике;
- 2) определение эффективности разработанной методики, направленной на активизацию участия студентов в учебном процессе.

Методы исследования: анализ литературных источников, опрос студентов, педагогическое наблюдение, текущий контроль.

Субъект исследования: 86 студенток 1 курса, занимающиеся на специализации «Аэробика».

Достижение поставленной цели осуществлялось через освоение содержания учебной программы по аэробике. Методическими особенностями педагогического наблюдения явились:

- специально организованный процесс обучения, предполагающий усвоение большого объёма движений, без увеличения учебного времени;
- наличие текущего контроля над формированием межличностных взаимоотношений в учебных группах студентов, занимающихся аэробикой.

Оценкой результативности формирования активной позиции студентов на занятиях в течение семестра явились:

- ✓ время, потраченное на освоение учебной программы по аэробике;
- ✓ показатели технического качества выполнения композиций на зачётном уроке;
- ✓ эмоциональный настрой группы, координационная слаженность и сплочённость коллектива.

Педагогическое наблюдение проводилось на 4 - х учебных группах I курса, сформированных в начале семестра по критериям состояния здоровья. Тестирование физической подготовленности и функционального состояния при формировании группы не имело принципиального значения.

Содержание учебной программы по аэробике разработано коллективом преподавателей, апробировано и рекомендовано для работы в этих группах. Поточный способ проведения учебных занятий, где оперативные комментарии и пояснения преподавателей даются в ходе выполнения упражнений, вынуждены ориентировать студентов на свои возможности в саморегуляции движений, что и определило двигательные возможности каждого студента и его статус в группе. Так были выявлены:

- «лидеры» (2 - 3 чел.) – студенты, которые отличаются хорошей двигательной памятью, координационными способностями, выразительностью показа движений;
- «середнячки» (8 - 10 чел.) – студенты, обладающие средними способностями;
- «аутсайдеры» (4 - 5 чел.) – студенты, для которых обязательные упражнения вызывают трудности в исполнении.

В начале семестра определились «лидеры» в 3 - х учебных группах, в 4 - ой – такими качествами никто не обладал. Таким образом, контактируя с группой, «лидеры» выполняли движения впереди группы, заставляя обращать внимание на свой показ и технику исполнения упражнений, оказывая управляющее и контролирующее воздействие на всех студентов на протяжении всего занятия.

Другим организационным способом повышения активной позиции студентов стало формирование мини - групп и пар студентов, выступающих в роли ведущих при выполнении танцевальных композиций или комплексов силовых упражнений в партерной части. Пары и мини - группы студентов определялись на основе взаимопонимания и добровольного согласия к работе. Управляющее действие преподавателя осуществлялось подбором упражнений для каждой группы, с учётом их двигательных возможностей, так студентам, которым трудно давались танцевальные движения, предлагались силовые комплексы.

Важным фактором в повышении активной позиции студентов и положительных взаимоотношений является эмоциональная составляющая занятий, которая поддерживается: высокой степенью вариативности двигательных заданий (выполнение самостоятельных работ, проведение разминок, фрагментов танцевальных композиций) и современным музыкальным сопровождением.

Таким образом, организованный преподавателями процесс обучения для формирования активной позиции студентов на занятиях аэробикой показал, что к концу семестра по результатам опроса студентов во всех коллективах учебных групп определились мотивы к двигательной деятельности, установилось взаимопонимание и сотрудничество. Наличие лидеров в группе позволило значительно сократить время на освоение учебной программы по аэробике. Они выступили в роли ведущих, контролируя и регулируя деятельность каждого студента в группе, исправляя технические ошибки, осуществляя визуальное управление: показ направления движения, фиксации положений, характерных для фазы упражнения, таким образом, стимулируя активность студентов в решении образовательных

задач. В первых трех группах изменился и статус "аутсайдеров". Поддержка коллектива позволили им повысить двигательный уровень и перейти в разряд "среднячков". В этих группах в большей степени старались избегать конфликтных ситуаций, проявляя склонность к взаимопомощи. Результаты в технике исполнения, эмоциональный настрой группы, сплочённость коллектива оказались значительно выше, чем в группе, где таких лидеров не было, что проявилось при выполнении упражнений на зачётном уроке. В 4 - ой группе из пяти "аутсайдеров" четверо перешли на другую специализацию, а группе потребовалось больше времени для изучения танцевальных упражнений, отработки техники, качественного выполнения силовых комплексов.

Выводы:

1. Занятия аэробикой, как один из видов физкультурной деятельности, формирует будущих специалистов для работы в творческих коллективах, способных мыслить, действовать, проявлять лидерские качества.
2. Организованный процесс обучения студентов на специализации «Аэробика» создаёт условия для активизации межличностных отношений, основанных на стратегии партнёрства и взаимопонимания, повышает эффективность освоения студентами учебных программ по аэробике.

Список использованной литературы:

1. Попков Д.С. Физическое воспитание школьников на основе командной гимнастики // ТиПФК. – 2012. - №7. – С.92.
2. Высоцкий Ю.М., Пыжова И.В. Активизация положительных взаимоотношений в коллективе учебной группы студентов вуза в процессе занятий плаванием // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры. – СПб.: Изд - во Политехн. ун - та, 2015. – С.63.

© Т.В.Бушма, Е.Г.Зуйкова, Л.М.Волкова, 2016

УДК 37.013

В.С. Бялт

кандидат юридических наук,
доцент кафедры теории государства и права
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

С.Н. Трипутин

заместитель начальника по работе с личным составом
Санкт - Петербургский университет МВД России
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Актуальность вопросов правового воспитания в современной России обусловлена изменениями, происходящими в экономической, политической и правовой сферах жизни общества. В настоящее время, когда осуществляется реформирование общественных отношений, проблемы правового воспитания, подъема его уровня приобретают характер

неотложных и требуют принятия кардинальных мер, от успешной реализации которых во многом зависит успех государственно - правового строительства в Российской Федерации [10, с. 3]. Не случайно Президент Российской Федерации обращает особое внимание на необходимость и важность государственной и общественной деятельности, связанной с воспитанием сограждан в духе уважения к действующему праву [2].

Особое значение институт правового воспитания имеет в органах внутренних дел. Сотрудники органов внутренних дел не только охраняют и реализуют действующие в государстве правовые нормы, но и из всех сотрудников правоохранительных органов находятся ближе всего к обществу, более плотно общаются с населением, которое именно по уровню культуры, в том числе и правовой, судят по сотрудникам органов внутренних дел обо всей правоохранительной системе государства.

От уровня знания, понимания и отношения к праву сотрудников органов внутренних дел зависит качество выполнения ими своих профессиональных обязанностей. Правовое воспитание сотрудников органов внутренних дел непосредственно способствует формированию правосознания, которое в свою очередь является структурным элементом правовой культуры. Таким образом следует констатировать, что правовое воспитание сотрудников органов внутренних дел в определенной мере определяет эффективность функционирования системы органов внутренних дел в целом, а также обуславливает отношение населения к правоохранительным органам.

В соответствии с этим, можно однозначно утверждать, что правовое воспитание сотрудников органов внутренних дел имеет первостепенное значение с точки зрения повышения уровня законности и правопорядка в государстве и формирования авторитета органов внутренних дел в обществе, как одного из важнейших на сегодняшний день критериев оценки деятельности всей системы МВД России в целом.

Для того чтобы исследовать специфику правового воспитания в органах внутренних дел и предлагать обоснованные пути совершенствования указанной работы необходимо вначале определиться с общетеоретическим термином правового воспитания, а также показать его взаимосвязь с такими теоретико - правовыми категориями как правовая культура и правосознание.

Под культурой в широком смысле понимается все, что создано человечеством благодаря его умственному и физическому труду. В более узком смысле под культурой понимается идейно - нравственное состояние общества, выражающееся в его идеологии, быте, образовании и воспитании, в достижениях науки, искусства, литературы, системе нормативного регулирования [20, с. 340].

Понятие культуры правовой различными учеными также трактуется в широком (содержательном) смысле и узком (оценочном). С.А. Комаров определяет правовую культуру в широком смысле слова как совокупность компонентов юридической надстройки в их реальном функционировании, как комплекс представлений той или иной общности людей о праве, его реализации, о деятельности государственных органов, должностных лиц. Правовая культура в узком смысле, по его мнению – это совокупность материализованных идей, чувств, представлений как осознанной необходимости и внутренней потребности поведения личности в сфере права, базирующаяся на правовом сознании [12, с. 284]. А.Ф. Черданцев понимает под правовой культурой с позиции содержательного смысла все, что создано человечеством в правовой сфере: право, правовая

наука, правосознание, юридическая практика. С точки зрения оценочного смысла правовая культура, по его мнению – это уровень знания права членами общества и уважительное отношение к праву, высокий престиж права в обществе [20, с. 340 - 341]. С точки зрения А.В. Малько правовая культура личности – это знание, понимание права и действия в соответствии с ним, а правовая культура общества – это уровень правосознания и правовой активности общества, степень прогрессивности юридических норм и юридической деятельности [13, с. 141]. В.К. Бабаев трактует правовую культуру как обусловленное всем социальным, духовным, политическим и экономическим строем качественное состояние правовой жизни общества, выражающееся в достигнутом уровне развития правовой деятельности, юридических актов, правосознания и в целом в уровне правового развития субъекта (человека, различных групп, всего населения), а также степени гарантированности государством и гражданским обществом свобод и прав человека [19, с. 384].

На наш взгляд наиболее точно и доступно раскрыл понятия правовой культуры В.П.Сальников. Правовая культура – это составная часть цивилизационной культуры, определяющая фактическое, юридически значимое поведение личности; устойчивую привычку к правомерному поведению; отношение к праву, другим правовым явлениям; осознание социальной значимости права и правопорядка; признание и уважительное отношение к правам государства и гражданина [18, с. 25].

Правосознание является структурным элементом правовой культуры, который можно определить как совокупность взглядов, идей, представлений, а также чувств, эмоций, переживаний, выражающих отношение людей к действующему или желаемому (допустимому) праву и другим правовым явлениям [14, с. 237]. Более кратко можно сказать, что правосознание – это форма осознания права как специфического явления социальной действительности [15, с. 267]. Среди правоведов существует устоявшаяся позиция, согласно которой правосознание включает в себя два элемента: правовую психологию (переживания, которые испытывают люди в результате отношения к праву) и правовую идеологию (понятия, принципы, убеждения, выражающие отношение людей к действующему или желаемому праву). Однако некоторые ученые раскрывают структуру правосознания через следующие составные части: знание права, отношение к праву и навыки правомерного поведения [12, с. 286].

В теоретико - правовом аспекте вопросы правового воспитания анализировались различными учеными [11; 16; 17].

Правовое воспитание выступает как составная часть общегражданского воспитания, которое включает в себя множество таких компонентов, как воспитание политическое, нравственное, патриотическое, семейное и др. Н.И. Матузов понимает под правовым воспитанием целенаправленную деятельность государства, а также общественных структур, средств массовой информации, трудовых коллективов по формированию высокого правосознания и правовой культуры граждан, реализуемую через следующие формы: правовая пропаганда, правовое обучение, юридическая практика и самообразование [14, с. 245 - 246]. С точки зрения В.К. Бабаева правовое воспитание – это целенаправленная деятельность по трансляции (передаче) правовой культуры, правового опыта, правовых идеалов и механизмов разрешения конфликтов в обществе от одного поколения к другому [19, с. 395 - 396].

По нашему мнению обобщая рассмотрение вопросов правового воспитания, правовой культуры и правосознания с точки зрения теоретико - правовой характеристики можно утверждать следующее:

- правовая культура и правосознание соотносятся как целое и частное;
- структуру правосознания можно условно представить в виде следующих элементов: знание права; правовая идеология (представление о том, каким должно быть право); оценка права; правовая психология (чувства, в которых выражается отношение к праву) и поведенческий элемент, состоящий из правовых установок и определяющий правовую ориентацию личности, которая непосредственно формирует программу действий в юридически значимых ситуациях (согласно праву или с нарушением норм права);
- структура правовой культуры опять же условно включает в себя такие элементы как правовые знания, отношение к праву и правовое поведение; то есть, выражаясь простым языком, правовая культура есть правосознание плюс реальные действия (бездействия), которые поддаются правовой оценки;
- правовое воспитание является средством формирования правосознания граждан и повышения их правовой культуры, поскольку правовое воспитание непосредственно воздействует на такой элемент правосознания как правовая идеология, а осознание и убежденность в необходимости и целесообразности следования правовым нормам способствует правомерному поведению граждан, что, в конечном счете, позволяет утверждать о повышении их правовой культуры [7, с. 129].

Далее хотелось бы остановиться на вопросах, связанных непосредственно с организацией и осуществлением правового воспитания в органах внутренних дел.

Основным нормативным правовым актом в данной области является Приказ МВД России от 11 февраля 2010 года № 80 «О морально - психологическом обеспечении оперативно - служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации».

Правовое воспитание является одним из направлений воспитательной работы, которое оказывает целеустремленное систематическое воздействие на сознание сотрудников в целях формирования у них глубоких и устойчивых правовых знаний, взглядов и представлений, убеждений и чувств, привития им высокой правовой культуры, навыков и привычек активного правового поведения, обеспечивающего правильное понимание и исполнение государственной правоохранительной политики [3, п. 28].

Помимо указанного выше приказа МВД России правовое воспитание сотрудников органов внутренних дел осуществляется также с учетом положений Приказа МВД России от 31 марта 2015 года № 385 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» и Приказа МВД России от 10 августа 2012 года № 777 «Об организации морально - психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».

Одним из элементов подготовки кадров в органах внутренних дел является профессиональная служебная и физическая подготовка, которая в свою очередь включает в себя правовую подготовку. На занятиях по правовой подготовке изучаются Конституция Российской Федерации, общепризнанные принципы и нормы международного права, относящиеся к деятельности органов внутренних дел, законодательные и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, субъектов Российской Федерации в

сфере внутренних дел, нормативные правовые акты МВД России по соответствующим направлениям оперативно - служебной деятельности.

Морально - психологическая подготовка в органах внутренних дел направлена на решение помимо прочих также задачи усвоения сотрудниками правовых знаний и формирование у них моральной установки на понимание необходимости и целесообразности следования установленным в государстве правовым предписаниям [4].

Мы полагаем, что в рамках совершенствования правового воспитания в органах внутренних дел целесообразно предпринять следующее:

- распространять и совершенствовать практику оформления в подразделениях органов внутренних дел наглядной информации, отражающей содержание основных нормативных правовых актов, касающихся вопросов правоохранительной деятельности;

- в большем объеме использовать при проведении занятий по правовой и морально - психологической подготовке достижения науки и техники, современных технологий и информационных систем;

- уделять особое внимание работе по укреплению служебной дисциплины и законности в органах внутренних дел [7, с. 139 - 144], так как одной из форм данной работы является правовое воспитание [3, п. 88], и именно указанная работа как вид морально - психологического обеспечения оперативно - служебной деятельности напрямую связана с воздействием на правосознание сотрудников [9, с. 43].

Важнейшее значение в рамках исследуемой проблемы имеют вопросы правового воспитания курсантов и слушателей в образовательных организациях системы МВД России [5, с. 146 - 151]. Не случайно в Основах государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан сказано, что одним из факторов, оказывающим влияние на формирование правовой культуры и позитивного типа правосознания и поведения, является качественный уровень воспитания и обучения в образовательных организациях [1, п. 12]. Формирование высококвалифицированного и нравственно ориентированного кадрового потенциала органов внутренних дел во многом зависит от того какие сотрудники придут на должности среднего и старшего начальствующего состава после окончания высших образовательных организаций системы МВД России. Формирование личности сотрудника органов внутренних дел происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе – в процессе профессионального обучения – закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности, способствующей его дальнейшему развитию как личности. Воспитание и обучение является важнейшим периодом социализации будущего профессионала, где формируются его профессиональные и нравственные качества, составляющие основу личности [6, с. 114 - 117].

Для совершенствования воспитания курсантов и слушателей в аспекте привития им уважения к правовым нормам с нашей точки зрения необходимо:

- начальникам и командирам использовать в своей деятельности весь предусмотренный комплекс методов и форм воспитания, ибо только тогда можно будет говорить о действительно продуктивной работе по воспитанию обучаемых;

- преподавателям в процессе проведения занятий проявлять требовательность и принципиальность в соблюдении и исполнении обучаемыми всех правовых предписаний,

регламентирующих их повседневную деятельность, а также подавать личный пример безусловного соблюдения и исполнения требований нормативных правовых актов;

- внедрять в образовательный процесс интерактивные формы обучения, позволяющие помимо изложения учебного материала влиять на сознание обучаемых и формировать их отношение к тем или иным явлениям правовой действительности;

- рассмотреть вопрос о разработке и принятии новой Концепции воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД России взамен ныне действующей, утвержденной еще Приказом МВД России от 10 декабря 1996 года № 651, которая, несомненно, уже устарела и не отвечает современным требованиям, предъявляемым к профессиональным, нравственным и личным качествам будущих выпускников образовательных организаций системы МВД России.

Таким образом, резюмируя все вышеизложенное, можно констатировать следующее:

1) правовое воспитание сотрудников органов внутренних дел является одним из важнейших элементов государственной и общественной деятельности, направленной на формирование у граждан Российской Федерации уважения к праву, понимания и признания его объективной ценности и необходимости;

2) в теоретико - правовом аспекте правовое воспитание выступает средством формирования правосознания граждан и повышения их правовой культуры;

3) основным нормативным правовым актом в области организации и проведения правового воспитания сотрудников органов внутренних дел на сегодняшний день является Руководство по морально - психологическому обеспечению оперативно - служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденное Приказом МВД России от 11 февраля 2010 года № 80;

4) мы полагаем, что для повышения эффективности правового воспитания сотрудников органов внутренних дел, в том числе курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России, следует реализовать комплекс описанных выше мер, которые по нашему мнению будут способствовать формированию правосознания и повышению уровня правовой культуры сотрудников.

В соответствии с вышеизложенным, можно утверждать, что вопросы правового воспитания в органах внутренних дел на наш взгляд нуждаются в дальнейшем исследовании и совершенствовании.

Список использованной литературы

1. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан: утверждены Президентом Российской Федерации 28 апреля 2011 года № Пр - 1168.

2. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 3 декабря 2015 года // Российская газета, 2015, 4 декабря.

3. Руководство по морально - психологическому обеспечению оперативно - служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: утверждено Приказом МВД России от 11 февраля 2010 года № 80.

4. Руководство по организации морально - психологической подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: утверждено Приказом МВД России от 10 августа 2012 года № 777.

5. Бялт В.С. Актуальные проблемы воспитательной работы среди курсантов и слушателей образовательных учреждений системы МВД России // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2013. – № 3 (59).
6. Бялт В.С. Особенности воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных учреждений системы МВД России // Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования: Материалы международной научно - практической конференции 2 - 3 мая 2013 года. – Прага: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera - CZ», 2013
7. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Правовое воспитание: теоретико - правовая характеристика // Гуманитарные науки в XXI веке: Материалы XXII Международной научно - практической конференции (10 октября 2014 г.) – М.: Издательство «Спутник+», 2014.
8. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Воспитательная работа по укреплению служебной дисциплины и законности среди личного состава органов внутренних дел: актуальные проблемы и пути решения // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. 2014. – № 1 (61).
9. Бялт В.С., Трипутин С.Н. Пути повышения эффективности правового воспитания в органах внутренних дел // Актуальные проблемы юридической науки: теория и практика: сборник материалов VIII международной научно - практической конференции (г. Махачкала, 17 октября 2014 г.) – Махачкала: ООО «Апробация», 2014.
10. Долгополов О.А. Организация правового воспитания в современной России: Дис. ... канд. юрид. наук.– Рязань, 2004.
11. Кравцов Р.В. Правовое воспитание личности в контексте аксиологии права: Дис. ... канд. юрид. наук.– Челябинск, 2006.
12. Комаров С.А. Общая теория государства и права: Учебник, 6 - е изд. дополн. – СПб.: Издательство Юридического института (Санкт - Петербург), 2001.
13. Малько А.В. Теория государства и права в вопросах и ответах: Учебно - методическое пособие. – 4 - е изд., перераб. и доп. – М.: Юрист, 2002.
14. Матузов Н.И., Малько А.В. Теория государства и права: Учебник, 4 - е изд., испр. и доп. М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2013.
15. Нерсисянц В.С. Общая теория права и государства: Учебник. – М.: Норма: ИНФРА - М, 2014.
16. Павлов В.Н. Правовое воспитание и толерантность в условиях современного российского общества: Дис. ... канд. юрид. наук.– Владимир, 2005.
17. Стреляева В.В. Правовое воспитание в условиях становления правового государства: Дис. ... канд. юрид. наук.– М., 2006.
18. Теория государства и права (ключевые вопросы, определения, схемы): Учебное пособие / Под ред. В.П. Сальникова. – СПб.: Фонд поддержки науки и образования в области правоохранительной деятельности «Университет», 2002.
19. Теория государства и права: Учебник для бакалавров / под ред. В.К. Бабаева. – 3 - е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2014.
20. Черданцев А.Ф. Теория государства и права: Учебник для вузов. – М.: Юрайт, 1999..

© В.С. Бялт, С.Н. Трипутин, 2016

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КЛАССИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Исходя из современной реальности, главной целью профессионально - педагогической подготовки бакалавров педагогического образования в вузах следует считать развитие личности, обладающей творческой индивидуальностью и особым креативным мышлением. Все это, на наш взгляд, должно найти отражение в подготовке бакалавров педагогического образования, чья деятельность немыслима без креативности, оригинальности и реализации творческого потенциала.

Высшее образование – это воплощение нового типа мышления на более высокой ступени цивилизованного развития, характеризующегося полнотой представленного в нем знания. Для вуза характерно единство исследования и преподавания, где преподаватель активный исследователь, а студент активный участник этого исследования.

В отличие от специализированного вуза, классический университет нацелен на предоставление дополнительной компетенции в различных сферах профессиональной деятельности. Так, студенты направления «Педагогическое образование» (профиль «Технологическое образование») в своей профессиональной деятельности, помимо педагогических, решают и дизайнерские задачи, что, на наш взгляд, еще более усиливает необходимость развития их креативности и придает обучению специфику. Проанализировав Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения по направлению «Педагогическое образование», мы пришли к выводу, что творчество, а следовательно и способность к творчеству, закреплена в нем как обязательная сущностная характеристика бакалавра педагогического образования.

В своей деятельности студенты профиликации «Графика и дизайн» безусловно использует теоретические знания в области эргономики, конструирования, однако еще большее значение имеет способность устанавливать непривычные, «невероятные сочетания» предметов и их свойств, результатом чего являются смелые, новаторские решения.

Ряд авторов видят различие креативного и репродуктивного мышления в степени новизны получаемого в процессе мыслительной деятельности продукта по отношению к знаниям субъекта. Креативность направляет на создание нового, ранее не существовавшего. Особенность развития креативности у бакалавров педагогического образования заключается в том, что результатом должно стать качественное изменение мышления, сознания и личности обучающихся.

В процессе творческой деятельности развивается не только креативность, но и такие необходимые качества для будущих педагогов, как воображение, фантазия, эмоциональная отзывчивость и эмпатия.

Содержание образования бакалавров педагогического образования не должно ограничиваться узко - специфическими требованиями, оно должно быть разносторонним, достаточным для развития эрудиции вариативного мышления, широкого художественного кругозора, профессиональной самостоятельности, необходимых современному педагогу для творческого владения своим предметом.

Основная идея образования бакалавров педагогического образования – развитие личности дизайнера, педагога - исследователя, способного к творческому самоопределению и самореализации в новой, изменяющейся действительности, способного к созиданию собственной практики содержания образования и творчества [2].

В рамках личностного подхода профессиональное развитие будущего педагога понимается как рост, становление, интеграция и реализация профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное – как активное качественное преобразование обучающимися своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности - творческой самореализации в профессии.

Психологами доказано, что только личность способна воспитать новую личность и только талант может вырастить новый талант. Большинство реформ в 20 веке не давали желаемых знаний именно потому, что никак не включали личность учителя, будущего и настоящего. Необходимо подготовить творческого педагога и уже с его помощью повышать производительность процесса. Развивать креативность будущих педагогов необходимо непосредственно в учебном процессе. Сформировать и развить креативность студентов может только носитель этой способности – креативный педагог, которого должны подготовить в высшей школе. Наличие в профессиональной деятельности бакалавров педагогического образования креативности ведет к сдвигу мотивов деятельности с материальных стимулов на сам процесс деятельности.

Профессия педагога предполагает не только высокий уровень владения специальными знаниями и умениями, но и способность к творчеству еще и потому, что педагогическая деятельность по своей сути есть не что иное, как творческий процесс, так как личности учеников педагога характеризуются индивидуальностью и требуют особого подхода. Поэтому творческая деятельность педагога должна быть индивидуальной, несмотря на определенное присутствие общих черт.

По мнению Н.В. Кузьминой, В.Е.Иноземцева, Л.Я.Милорадова [3], креативный педагог должен обладать такими умениями, как проектирование и творческая обработка материала, его соотношение с конечной целью обучения; организация и поддержание творческой активности обучаемых; умением анализировать свой опыт с точки зрения творческого решения учебно - воспитательных задач; умением перестраиваться в работе, вырабатывать свою оригинальную систему в конструировании учебной информации и адаптировать ее к уровню понимания обучаемых. Креативная среда будущих педагогов весьма гармонична, так как в ней присутствуют две важнейшие характеристики: принятие и стимулирование. Совместная творческая деятельность студентов является мощным стимулом развития креативности. [1].

Креативный процесс рассматривается нами как деятельность, направленная на постоянное решение бесчисленного ряда учебно - воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах, во время которой педагогом вырабатываются и воплощаются в общении с

детьми оптимальные, органичные для данной педагогической индивидуальности нестандартизованные педагогические решения. Преподаватель, ставя педагогические проблемы и ситуации перед студентами, стимулирует их использовать такие приемы как аналогизирование и комбинирование в полной мере.

Результатом обучения бакалавров педагогического образования должны стать не только специальные знания, но и способность к оригинальности, творчеству, стремление к новизне. Профессия педагога должна стать тождественна понятию креативная личность, так как нельзя допустить, чтобы педагогическая деятельность превратилась в массовое производство учеников, думающих и действующих строго по шаблону.

Список использованной литературы

1. Варлакова Ю.Р. Теория и методика развития креативности будущих педагогов в вузе. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 153 с.
2. Воронина, И. С. Развитие умений творческой деятельности студентов - дизайнеров при обучении прикладному искусству в вузе: автореф.дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Хабаровск : 2006. – 23 с.
3. Кузьмина Н.В. Преподаватель высшей школы как субъект акмеологического творчества / Н.В. Кузьмина, В.Е. Иноземцева, Л.Я. Милорадова // Акмеологические проблемы подготовки преподавателей. 1999. – №2. – С. 65 - 75.

© Ю.Р.Варлакова, 2016

УДК - 811

О. В. Вахонина

к.ф.н., доцент кафедры
педагогического и филологического образования
филиала ФГБОУ ВО

«Кубанский государственный университет» в г. Новороссийске
г. Новороссийск, Российская Федерация

ADVANCED LEVEL OF COGNITIVE DISCORD

The theory of cognitive discord was firstly proposed by scientists in 1957. It is the explanation of the conflict situations which frequently appear “in the cognitive structure of one person”. The theory sets as its goal to explain and to investigate the cognitive state which appears in a man as the reaction to the certain situation, action of the individuals or the community of people, i.e., his internal state and experience.

There are two basic hypotheses of its theory:

1. In case of the appearance of discord the individual will attempt by all forces to reduce the degree of nonconformity between his two installations attempting to reach consonance (correspondence). This occurs as a result of the fact that the discord gives birth to “psychological discomfort” [2].

2. The second hypothesis emphasizing the first tells that attempting to decrease the emergent discomfort the individual will try to avoid such situations in which it (the discomfort) can be strengthened.

Cognitive discord appears as a result of the nonconformity of two “knowledge” of the individual. The individual having the available information concerning any question is forced to disregard it while making a certain decision. As a result, the nonconformity (“the discord”) between installations of the man and his real behavior appears.

According to this behavior the replacement of the specific (which the situation influences one way or another) installations of the man occurs, and to justify this change is possible due to the fact that it is vitally necessary to the man to support the coordination of his knowledge [by 3].

Thus, we may speak about different levels of cognitive discord during the translation. Now we'd like to investigate the advanced level.

Here the attempt of the translator to correlate a part and a whole appears. At this level the translators can make the decision to, for example, to consult the author of original text. This is the variety of a work with the discourse not with the text since the context of the interpretation of the content is enlarged. There is more complex and more labor - consuming way to the leveling off of the cognitive discord if the author is not accessible.

A highly professional translator would connect the text with the realias and reading the specialized literature would make it possible to learn about these realias. The most significant difference between the first and second level of the cognitive discord consists in the fact that the translator does not have a naive understanding of the conceptual metaphor “text is a living organism”.

The scientists note that the results of the work with the personal discourse show how the latter seems more complex to the translators who reached the second level. A key question for the translators of this level is question about the final sense of the text. They search for the perfection of a part and a whole. This work with the text includes the elements of analysis which testify the alternative intension “to correspond to structure”.

The discord of the advanced (second) level is formed predominantly in the cognitive space “(discourse (text)) of the original language - (discourse (text)) of the translated language”.

However, with the translation of the personal discourse they turn to the concepts of the spirit and atmosphere at the higher, more realized level of the cognitive discord.

Список использованной литературы:

1. Мартыненко Л.В. Семантический подход к контексту как трактовка имплицитно содержащейся в тексте информации. В сборнике: ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ НАУКИ НОВОГО ВРЕМЕНИ Сборник статей Международной научно - практической конференции: в 4 частях. Ответственный редактор А.А. Сукиасян. 2014. С. 164 - 167.

2. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: «Международные отношения», 1999.

3. Степина И.В. Экспрессия в языке и способы ее выражения. Казанская наука. 2010. № 9. С. 524 - 527.

© О.В. Вахонина, 2016

ПАМЯТЬ И ЕЁ ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Наша психика имеет способность постоянно накапливать информацию. В широком смысле используется понятие «память». Память есть у всех, и она помогает приспособляться и выживать в условиях окружающей нас среды.

В узком смысле происходит выбор получаемой информации, только необходимой для жизни. Каждый получает из внешней среды информацию, которую в дальнейшем использует по своему назначению и личным предпочтениям. Также организм обладает запасом двух видов информации:

- информация, накопленная в процессе эволюции вида и закреплённая в безусловных рефлексах и инстинктах;
- информация, приобретаемая в индивидуальной жизни организма в виде условных рефлексов.

Высокий уровень памяти, несомненно, у человека. Он обладает такими возможностями, которых нет ни у одного другого живого существа в мире. Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются и закрепляются. Так же человек наделён речью, которая выступает как сильное средство для запоминания. Всё что человек выражает словами, запоминается быстрее и лучше, нежели зрительно.

А у животных возможности для запоминания ограничены. Они могут помнить и воспроизводить лишь то, что непосредственно приобретено рефлексорно.

Память имеет очень большое значение в жизни. Благодаря памяти имеется представление о воспринятых ранее вещах или явлениях.

На сегодняшний день в психологии считают, что память – это функция мозга, а основой любой памяти является нервная система. Нервная система определяется в том, что каждый запоминающийся процесс оставляет после себя след, меняющий характер дальнейшей деятельности и узнавать возможность их повторного возникновения, когда провокация, действовавшая на органы чувств, отсутствует. Пластичность нервной системы возникает и в случаях психических процессов, что в свою очередь показывает возникновение связей между процессами. В результате единственный психический процесс может вызвать другой.

Память человека можно выразить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Эти функции считаются для памяти основными. Они различные не только по своей структуре, исходным данным и результатам, но и по тому, что у разных людей развиты по-разному. Одни люди с трудом запоминают, но долго хранят в памяти запомненный ими материал, другие люди, наоборот, быстро запоминают, но зато и быстро забывают то, что когда-то запомнили.

Существует много разных способов управления и тренировки памяти. Каждый человек хотел бы улучшить память, но не всякий знает как. И только все время тренируя, нагружая и используя память, тем самым, постоянно запоминая, воспроизведя ранее накопленную информацию, можно совершенствовать свою память. Запоминание лучше проводится в том случае, если человек ставит перед собой соответствующую цель.

Все то, что человек пытается заучить, должно делиться на несколько частей. Тогда весь материал лучше сформируется в памяти, где запоминается и воспроизводится. Существует также приемы, которые помогают при запоминании, помогающие в дальнейшем наиболее точно воспроизвести полученную когда-либо информацию.

Вообще все, что мы знаем, умеем, это и есть следствие способности мозга запоминать и сохранять в памяти образы, мысли, пережитые чувства, движения и их системы. С помощью функций памяти человек имеет возможность накапливать информацию, тем самым не теряя прежних знаний и навыков.

Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря памяти человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Высокое значение функций памяти в жизнедеятельности человека определяет чрезвычайную актуальность ее развития и улучшения.

Список использованной литературы:

1. Аткинсон, В. Познай себя: развитие памяти и интеллекта - СПб: Питер, 2004 – 490 с.
2. Немов Р. С. Психология: основы общей психологии - М.: книга РАН, 2006 – 688 с.
3. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание – М.: МГУ, 2008 – 400 с.
4. Смирнов А. А., Проблемы психологической памяти - М.: Речь, 2006 – 375 с.

© А.А. Веселов, 2016

УДК 159.922.73

Т.В. Власова

к.пс.н., педагог - психолог ГБПОУ ОК «Юго - Запад»,

Д.Б. Богданова

к.пед.н., учитель - дефектолог ОК «Юго - Запад»,

И.В. Степанова

учитель - дефектолог ОК «Юго - Запад»,

г. Москва, Российская Федерация

МОНИТОРИНГ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В решении актуальных проблем специального (коррекционного) образования существенную роль играет система психолого - педагогического и медико - социального (ППМС) сопровождения деятельности образовательного учреждения.

Главный идеолог службы сопровождения доктор педагогических наук Е.И. Казакова обозначает сопровождение как «особый способ помощи ребенку в преодолении актуальных для него проблем развития», особенность которого в том, «чтобы научить (ребенка) решать свои проблемы самостоятельно». Е.И. Казакова дает следующее определение сопровождению: «Сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка» [3].

Под ППМС сопровождением мы понимаем систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для учащихся, педагогов, воспитателей, администрации и родителей, направленных на создание оптимальных условий функционирования специальной (коррекционной) общеобразовательной среды, дающих возможность позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации, способствующих интеграции ребенка с особыми образовательными потребностями в общество.

Основной целью ППМС сопровождения учебно - воспитательного процесса в специальной (коррекционной) школе мы считаем поддержание комфортной образовательной среды, способствующей наиболее полному развитию интеллектуального, личностного и творческого потенциала субъектов образовательного процесса, с приоритетностью подготовки детей к полноценной жизни в обществе.

В идее сопровождения последовательно осуществляется принцип вторичности его форм и содержания по отношению к социальной и учебно - воспитательной среде жизненного становления ребенка. Психологическое сопровождение, осуществляемое школьным психологом, не ставит своей целью активное направленное воздействие на те социальные условия, в которых живет ребенок, и ту систему обучения и воспитания, в которой он находится. Цель сопровождения – создать в рамках объективно данной ребенку социально - педагогической среды условия для его максимального в данной ситуации личностного развития и обучения [1]).

Концепция психологического сопровождения своими целями и задачами тесно связана с идеей сохранения и укрепления здоровья. Основным условием нормального психосоциального развития признается спокойная и доброжелательная обстановка, создаваемая родителями в семье и педагогами в условиях школы. Именно в детстве проблемы психического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, нежели в другие возрастные периоды.

Психологическое здоровье детей с нарушениями интеллектуального развития, прежде всего, складывается из их успешной адаптации в социуме на каждом возрастном этапе, в гармонизации личностных характеристик и их изменений в сторону приобретения более полезных свойств, а также из особенностей развития высших психических функций.

Определяя критерии нормы для психологического здоровья ребенка, которые могли бы стать основой дифференцирования психологической помощи детям, целесообразно исходить из следующего положения, что основу психологического здоровья составляет полноценное и всестороннее развитие человека на всех этапах онтогенеза, то есть во все возрастные периоды. Поскольку психологическое здоровье предполагает наличие

динамического равновесия между индивидом и средой, то ключевым критерием становится адаптация ребенка к социуму [4].

Работая над проблемой укрепления и сохранения здоровья школьников, психологом школы был проведен мониторинг здоровья. Целью мониторинга явилась идея изучения личностного самочувствия в ситуации школьного взаимодействия. Задачи мониторинга определялись в изучении личностной и школьной тревожности в ситуациях взаимодействия детей: со сверстниками; с родителями; в ситуациях повседневной деятельности; в ситуациях школьной среды [2].

В мониторинге здоровья были использованы адаптированные и апробированные методики: модифицированный восьмицветовой тест Люшера и тест тревожности, разработанный Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен. В мониторинге приняли участие учащиеся 2 - 5 классов, всего 55 человек.

Результаты диагностики учащихся по методике тревожности, разработанной Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен показали, что наиболее высокий уровень тревожности наблюдается в ситуациях взаимодействия ребенок – ребенок (13 % от числа всех обследованных), далее степень тревожности распределяется следующим образом: в ситуациях взаимодействия ребенок – взрослый (8 %), в ситуациях повседневной деятельности (5 %) и самый низкий уровень тревожности в ситуациях школьного взаимодействия (4 %), что может свидетельствовать о благоприятном психологическом климате в школьном коллективе. Вместе с тем, общая тревожность наших детей все же выше уровня тревожности здоровых детей и составляет 22 %. При сравнении уровня тревожности учащихся начальных классов (в нашей выборке это 2 - 4 классы) и учащихся среднего звена (5 классы) необходимо отметить, что наиболее высокий уровень тревожности в ситуации взаимодействия ребенок – ребенок, отмечается в 5 - х классах (22 %) в сравнении с начальными классами, где только 6 % детей имеют высокий уровень тревожности.

В ситуациях взаимодействия ребенок – взрослый уровень тревожности учеников начальных классов несколько выше (9 %), чем у учащихся 5 - х классов (5 %), что может быть связано с большей опекой детей начальных классов и соответственно большими возможностями возникновения напряженных ситуаций, повышающих тревожность детей.

В ситуациях школьного взаимодействия испытывают высокий уровень тревожности только 11 % учащихся 5 - х классов. Среди учащихся начальных классов высокий уровень школьной тревожности не выявлен. Высокий уровень общей тревожности так же более выражен у учащихся 5 - х классов (32 %) в сравнении с высоким уровнем тревожности учащихся начальных классов (17 %).

Как уже говорилось выше, вторым инструментом нашего мониторинга являлась методика восьмицветового теста Люшера.

Результаты диагностики по методике Люшера показали, что высокий уровень тревожности отмечается только у 7 % обследованных учащихся, уровень активности (высокий и средний) проявляют 13 % и 63 % учащихся, уровень работоспособности (высокий и средний) демонстрируют 44 % и 38 % учащихся, что в целом дает позитивные показатели по фактору активности – 76 %, а по фактору работоспособности – 81 % учащихся.

Высокий уровень тревоги показывают 34 % учащихся и очень высокий – 18 % учащихся. Очень высокий уровень декомпенсации наблюдается у 24 % учащихся, что, несомненно,

свидетельствует о серьезных проблемах в психическом функционировании наших детей. Очень высокий уровень дезадаптации наблюдается у 11 % обследованных учащихся.

Итак, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы, что, несмотря на наличие высокого уровня личностной и ситуативной тревожности хорошие показатели работоспособности и активности детей позволяют им частично компенсировать неблагоприятную ситуацию развития. Наиболее подвержены процессам декомпенсации и дезадаптации учащиеся начальных классов, что требует от педагогов и других специалистов повышенного внимания к процессам адаптации данной категории детей к социуму и при необходимости оказания им своевременной помощи.

Исследования показали, что наиболее проблемной зоной детей является их взаимодействие со сверстниками. Менее конфликтными являются ситуации взаимодействия с родителями и ситуации школьной жизнедеятельности. В целом это подсказывает специалистам, педагогам и родителям главное направление сосредоточения своих усилий в деятельности по осуществлению гармоничной социализации детей.

В целом, психологическое сопровождение учебно - воспитательной деятельности учащихся с ментальными нарушениями целесообразно рассматривать как единую систему взаимного влияния коллектива образовательной организации и родителей на процесс социализации детей, обеспечивающую как успешность этого процесса, так сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Список использованной литературы

1. Битянова М.Р. Психология в школе: содержание и организация работы. М., 2000.
2. Власова Т.В., Миляева М.В. и др. Психологическое сопровождение учащихся специальной коррекционной школы как фактор сохранения психологического здоровья / Материалы XI Межд. конферен. – Липецк, 2012.
3. Казакова Е.И., Жданова М.А., Шипицына Л.М. Психолого - педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. – СПб., 2003.
4. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. – СПб., 2006.

© Т.В. Власова, Д.Б. Богданова, И.В. Степанова, 2016

УДК 372.881.111.1

Воробьева А.В.,

учитель английского языка

Г. Белгород, МБОУ «Гимназия №3»

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Формирование иноязычной деятельности в настоящее время приобретает особую значимость. Происходят изменения в содержании, средствах и методах обучения, преобладает демократический стиль общения педагога и ученика, который способствует развитию познавательных интересов и нравственных личностных качеств обучающегося.

На первое место выдвигается своеобразный подход к каждому ученику с учётом его индивидуальных особенностей. Это означает поиск и выявление продуктивных методов и приёмов при освоении иностранного языка. Современному учителю необходимо уделять огромное внимание не только развитию творческих способностей учащихся, их познавательным интересам и потребностям, но и применению этих знаний на практике [1, 6].

Методы обучения играют важную роль в решении этих задач, без которых невозможно реализовать намеченное содержание. По достижению обусловленных учебно - воспитательных целей метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся.

Методика преподавания иностранных языков включает разнообразные попытки использования наиболее рациональных методов обучения иностранным языкам.

Самым древним являлся **натуральный метод**, который был широко распространен в XIX веке. Его процесс направлен на интенсивную тренировку грамматических структур и лексических единиц, а также на формирование устно - речевых умений, где значение письменной речи недооценивается.

В определенных условиях каждый метод обладает объективной ценностью. Например, **прямые методы** разумнее всего использовать в малочисленных группах, в разноязычной или в одноязычной аудитории, где учащиеся обучаются устному владению языком в пределах ограниченной тематики.

В одноязычной аудитории **сопоставительными методами** можно пользоваться в том случае, когда обучающий владеет родным языком учащихся и ставит общеобразовательные и практические цели, особенно в плане овладения языком, связанного с восприятием речи.

Смешанные методы также применяются в зависимости от целей и конкретных условий обучения иностранному языку.

Основой **грамматико - переводного метода** является изучение грамматики. Под систему латинского языка искусственно подгонялась грамматика новых западноевропейских языков. Обучение иностранному языку было направлено на развитие логического мышления и тренировку мыслительных способностей. При использовании этого метода язык изучался формально, полусознательным, полумеханическим путем.

Лексико - переводной метод применялся в разных странах Европы (Англия, Франция, Швейцария). В центре внимания этого метода была лексика. Оригинальные произведения служили мощным инструментом обогащения словарного запаса путем заучивания наизусть. Лексико - переводный метод преследовал, в основном, общеобразовательные цели и обеспечивал развитие навыков чтения и перевода.

Конечной целью **аудиовизуального метода** является использование иностранного языка как средства общения в повседневной жизни. В данном методе целесообразно развитие приемов слухового восприятия и слуховой памяти, а также отрабатываются четко отобранные модели и тренируются интонационные образцы речи.

Суть **аудиолингвального метода** состоит в том, что язык трактуется как «поведение», которому следует обучить. Учащиеся в соответствии с данным методом овладевают небольшими по объему и градуированными по трудности единицами, структурами путем их повторения, подстановки, трансформации.

Осознание языковых явлений и функционирование в речи фонетического, лексического и грамматического материала, приобретение практических знаний как базы самоконтроля и самокоррекции предполагает **сознательно - сопоставительный метод**. Это обеспечивается за счет целесообразного сочетания теории и практики. Опираясь на наглядно - ситуативное и логическое мышление, речевое общение строится на совокупности образов внешнего мира, лингвистических знаков и понятий.

В последнее десятилетие традиционному обучению иностранным языкам принято противопоставлять коммуникативные и интенсивные методы, основанные на принципе сознательности и активности, на гуманном подходе. Особенностью **сознательно - коммуникативного метода** является соответствие логической структуры и оформление высказывания определённому замыслу. Также, умело подобранные ситуации, способные мотивировать ученика высказаться по данному вопросу на иностранном языке, побуждают его к активной мыслительной деятельности. Следовательно, проблема дисциплины исчерпывается сама собой, а процесс обучения проходит в непринужденной дружеской атмосфере.

Все вышеперечисленные методы обучения предназначены для достижения конкретной цели, рассчитаны на определенное время, на учащихся разного возраста, с различным уровнем развития и подготовкой, а также на учителей, умеющих работать с помощью этих методов, и на те условия, которые существуют в школах и других общеобразовательных учреждениях.

Список использованной литературы

1. Петухова, О.А. Методы преподавания иностранных языков [Электронный ресурс] / О.А. Петухова. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2013/08/13/metody-prepodavaniya-inostrannykh-yazykov>.

© Воробьева А.В., 2016

УДК 378.035.6

Н.Б. Воронцова

аспирант кафедры педагогики и психологии

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева

г. Чебоксары, Российская Федерация

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, КУРАТОРОВ К ФОРМИРОВАНИЮ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Многочисленные исследования ученых показали, что одним из условий совершенствования процесса подготовки будущих учителей является готовность преподавателей, кураторов к выполнению тех или иных задач, которые ставятся сегодня перед высшей педагогической школой.

С методологической точки зрения готовность человека к разнообразной деятельности предполагает:

- 1) достаточно ясное и глубокое осознание значения данной деятельности для общества и лично для себя, а также положительное отношение к ней;
- 2) овладение полезной информацией для эффективной и правильной реализации этой деятельности;
- 3) соответственный уровень сформированности системы действий, который лежит в основе выполнения этой деятельности;
- 4) присутствие личностных качеств, необходимых и значимых для реализации деятельности.

Данные положения характеризуют «готовность» к любой деятельности, но всякая конкретная деятельность наполняет эти положения своим необходимым содержанием.

Анализ научной литературы показал, что существуют различные подходы к рассмотрению сущности понятия «готовность» (табл. 1).

Таблица 1

Различные понятия к рассмотрению сущности понятия «готовность»

Готовность как наличие способностей	Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн
Готовность как качество личности	К.К. Платонов
Готовность как существенная предпосылка целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности	Л.А. Кандыбович
Готовность отождествляется с понятием установки	Д.Н. Узнадзе
Состояние готовности не возникает внезапно, является результатом всего предшествующего развития индивида	Л.С. Выгодский

В педагогическом процессе существуют несколько смысловых оттенков понятия «готовность»:

- вооружение знаниями, умениями, навыками учителя для успешного выполнения действия;
- готовность к осуществлению имеющейся программы учебного курса;
- решительность в проведении опытных экспериментов.

Как показала практика, подготовка преподавателей, кураторов к формированию активной гражданской позиции должна осуществляться с формирования ее у самих педагогов, кураторов, как правило, преподающих гуманитарные, социальные и профессиональные дисциплины, так как это, прежде всего, выпускники педагогического вуза.

Активная гражданская позиция – это характеристика личности, определяющая объем и глубину соответствующих знаний, ее готовность участия в общественно - значимой деятельности, совокупность гражданских, правовых и нравственных качеств, опыт социально - значимого поведения человека и его отношение к себе, деятельности, миру и жизни общества в целом. Именно в таком контексте, активная гражданская позиция

рассматривается при определении цели образования для устойчивого развития общества, подчеркивается приоритетность данного направления воспитания человека. Особая роль в решении задачи формирования активной гражданской позиции студентов отводится преподавателям и кураторам. С данной целью для них был организован семинар «Педагогические основы формирования активной гражданской позиции у будущих учителей в ходе профессиональной подготовки». К проведению семинара привлекались преподаватели кафедры педагогики и психологии, философии и права.

Задачи семинара:

- расширить представления о воспитательной системе педагогического вуза, деятельности куратора, преподавателя в формировании активной гражданской позиции у будущих учителей;
- обеспечить готовность преподавателей, кураторов академических групп к формированию активной гражданской позиции у будущих учителей;
- оптимизировать процесс воспитания, направленный на развитие личности, формирование ее активной гражданской позиции, социализацию, самоопределение и самореализацию;
- обеспечить эффективную подготовку конкурентно способного специалиста с высшим профессиональным педагогическим образованием, обладающего качествами и свойствами, востребованными в современных условиях рынка, способного ставить и достигать лично и общественно значимые цели, способствующие развитию экономики страны.

Семинар рассчитан на 36 аудиторных часа, в том числе 18 часов на лекции, 18 часов на проведение занятий в рамках педагогической мастерской (табл. 2).

Таблица 2

Программа семинара «Педагогические основы формирования активной гражданской позиции у будущих учителей в ходе профессиональной подготовки»

Темы	Содержание	Количество часов		
		Лекции	Практические занятия	Всего
Блок 1. Социально - психологическая характеристика студенчества				
Тема 1. Студент как субъект учебно - воспитательной деятельности вуза	Студент как субъект деятельности. Психологические особенности личностно профессионального становления студента. Личностные особенности студента	2	-	2
Тема 2. Воспитательный потенциал педагогического вуза	Возможности самореализации студентов в научных, творческих, спортивных, общественных объединениях вуза	2	-	2
Тема 3.	Изучение личности студента (цели,	2	2	4

Изучение личности студента	задачи, методы, требования к проведению диагностики, анализ, интерпретация полученных результатов). Составление психолого - педагогического портрета студента			
Блок 2. Формирование активной гражданской позиции у будущих учителей: теория и практика				
Тема 1. Современное состояние проблемы формирования активной гражданской позиции у будущих учителей	Понятие «активная гражданская позиция», его сущность. Проявления активной гражданской позиции у студентов педвуза - важный фактор формирования личности будущих учителей. Опыт формирования активной гражданской позиции студентов в условиях вуза. Роль куратора, ППС в формировании активной гражданской позиции студентов педвуза	2	-	2
Тема 2. Модель процесса формирования активной гражданской позиции у будущих учителей	Концепция и программа воспитания и самовоспитания студентов ЧПУ им. И. Я. Яковлева как ориентир формирования активной гражданской позиции у будущих учителей. Основные задачи и содержание работы вуза по формированию активной гражданской позиции у будущих учителей. Личностно - деятельностный подход к формированию активной гражданской позиции у будущих учителей	2	2	4
Тема 3. Содержание работы куратора по формированию активной гражданской позиции у будущих учителей в условиях учебной группы	Специфика воспитательной работы куратора и ППС в учебной группе. Индивидуальные и групповые (коллективные) формы воспитательной работы куратора и преподавателя. Особенности работы по формированию активной гражданской позиции в учебной группе. Диагностика уровня сформированности активной гражданской позиции у будущих учителей	2	4	6
Тема 4. Формирование	Основные направления, организационные формы, методы и	2	2	4

профессиональн о важных качеств будущего учителя – как важное направление процесса формирования активной гражданской позиции у будущих учителей	средства формирования качеств личности характеризующие готовность будущих учителей к занятию активной гражданской позиции (личностные, гуманистические, гражданские)			
Тема 5. Студенческое самоуправление – как фактор эффективного формирования активной гражданской позиции у будущих учителей	Студенческое самоуправление в образовательном и воспитательном пространстве вуза (сущность, цели, функции, формы, условия). Принципы самоуправления. Роль самоуправления в воспитательной деятельности на различных уровнях	2	2	4
Тема 6. Роль студенческих общественных объединений в формировании активной гражданской позиции у будущих учителей	Общественные объединения вуза как средство формирования активной гражданской позиции у будущего учителя	2	2	4
Тема 7. Диагностика уровня сформированности у будущих учителей активной гражданской позиции	Критерии оценки и уровни сформированности активной гражданской позиции у будущих учителей. Методы диагностики.	-	4	4
	Всего	18	18	36

Семинар был проведен с преподавателями и кураторами историко - филологического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

Результативность семинара несомненна, что подтверждается мнениями его участников: «Семинар очень своевременный, полученная информация пригодится при работе со студентами и организации воспитательной работы с ними»; «Семинар на актуальную для современного общества тему, получила ответы на интересующие вопросы»; «Очень было интересно продискутировать на данную тематику, семинар получился очень информативный».

Таким образом, семинар для преподавателей и кураторов «Педагогические основы формирования активной гражданской позиции у будущих учителей в ходе профессиональной подготовки» способствует формированию активной гражданской позиции у будущих учителей в рамках современного педагогического вуза.

© Н.Б. Воронцова, 2016

УДК 378

О.А. Воскрекасенко

к.п.н., доцент кафедры педагогики
Пензенский государственный университет
г. Пенза, Российская Федерация

ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Современное трансформирующееся общество предъявляет как никогда высокие требования к адаптационным способностям личности. В силу возрастных особенностей, особую актуальность формирование данного качества приобретает у учащейся молодежи. В этой связи перед системой высшего профессионального образования встаёт задача поиска путей и средств педагогического обеспечения формирования у обучающихся способности адаптироваться к новым ситуациям социального взаимодействия – социальной адаптивности.

Под социальной адаптивностью нами понимается интегративная характеристика личности, выступающая внутренним условием её успешной социализации и отражающая способность к выбору стратегий адаптации, отвечающих потребностям личности и оптимизирующих взаимодействие с социальной средой. Являясь интегративной характеристикой, социальная адаптивность имеет сложную структуру и состоит из когнитивного, мотивационно - ценностного, деятельностно - практического и рефлексивного компонентов. Когнитивный компонент включает в себя: систему знаний и представлений личности о себе как субъекте адаптационного процесса; представления об основных закономерностях протекания процесса адаптации и существующих стратегиях адаптации в обществе; знания о правилах эффективного общения и поведения в конфликтной ситуации. Мотивационно - ценностный компонент адаптационных

способностей предполагает наличие у обучающегося: готовности следовать существующим в обществе нормам и правилам поведения; наличие действенных мотивов и устойчивой установки на активное изменение своего положения; сформированность установки на осознанный ответственный выбор стратегий адаптации в обществе. Деятельностно - практический компонент адаптационных способностей включает в себя: сформированность навыков саморегуляции психофизического состояния в стрессовой ситуации; умение действовать в ситуации выбора и целенаправленно строить модель своего поведения в ситуации адаптации; владение техникой эффективного общения и разрешения конфликтной ситуации. В свою очередь, рефлексивный компонент предполагает сформированность у обучающегося: умения анализировать свою деятельность в ситуации адаптации, соотносить её цели с полученными результатами; оценивать адекватность выбранных стратегий адаптации; корректировать деятельность.

Целенаправленное формирование социальной адаптивности обучающихся, как способности личности выбирать наиболее эффективные индивидуальные стратегии адаптации в обществе, может быть осуществлено через формирование вышеперечисленных компонентов. Так как формирование социальной адаптивности обучающихся в высшей школе является длительным процессом, то в его педагогическом обеспечении нами выделены три этапа: адаптационно - ориентировочный, информационно - технологический и субъектно - преобразовательный. Каждый из этих этапов имеет свою специфику. На каждом из них происходят изменения в становлении обучающегося в качестве субъекта адаптационной деятельности, что находит своё выражение в изменении его личностных характеристик. Хронологически эти этапы, в целом, совпадают с периодами профессиональной подготовки студентов.

Так, адаптационно - ориентировочный этап совпадает с первым годом обучения в вузе и характеризуется необходимостью адаптации студентов - первокурсников к особенностям организации образовательного процесса в высшей школе как предпосылки успешной профессиональной подготовки будущих специалистов. Хотя в психолого - педагогической науке и является общепринятым положение о том, что адаптационный период не ограничивается первым курсом (А.А. Вербицкий, В.Т. Лисовский, А.В. Петровский, М.В. Рогинский и др.), именно первый год для целого ряда студентов является критическим, так как в это время они переживают необходимость приспособления к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса в вузе, а также необходимость приспособления к группе и выработку собственного стиля взаимоотношений с однокурсниками и преподавателями.

При этом, именно интенсивное включение в адаптационный процесс и стимулирует формирование адаптивности как личностного качества, направленного на выработку адаптационных стратегий, новых средств по овладению содержанием учебной деятельности, новых форм отношений и общения. Однако это развитие происходит спонтанно. Обучающиеся интуитивно, неосознанно выбирают стратегии адаптации. И не всегда этот выбор бывает эффективным.

Принимая во внимание значение первого года обучения, как в формировании социальной адаптивности обучающихся, так и профессиональном становлении будущего специалиста, именно в этот период студенты в наибольшей степени нуждаются в педагогическом сопровождении и поддержке, а ряд из них – в помощи со стороны

преподавателей, кураторов, психологов и других специалистов, работающих с данной возрастной группой. Их деятельность, в этом случае, должна быть направлена как на создание благоприятных внешних условий, так и формирование адаптационных способностей как внутреннего фактора успешной адаптации [1].

Особая роль на этом этапе принадлежит куратору студенческой группы [3]. Он организует группообразующую деятельность с целью формированию студенческого коллектива и ориентирует студентов в адаптационной проблематике, формируя первичные представления об основных закономерностях протекания адаптационных процессов, существующих стратегиях адаптации, а также мотивируя на субъектно - деятельностьную позицию в ходе адаптации к образовательному процессу вуза.

Следующий, информационно - технологический этап в педагогическом обеспечении формирования социальной адаптивности обучающихся совпадает с обучением на втором и третьем курсах и является базовым как для осуществления их профессиональной подготовки, так и развития адаптационных способностей.

На информационно - технологическом этапе, например, за счёт активизации потенциала учебных дисциплин (в частности, «Педагогика» и «Психология» у бакалавров педагогического образования), у обучающихся формируется система научных знаний и представлений о себе как субъекте адаптационного процесса, обогащаются представления о социально одобряемых приёмах и способах адаптации в обществе, расширяется адаптационный репертуар. Для придания знаниям действенного характера, формирования умений и навыков поведения в ситуации адаптации, наиболее целесообразно использование тренинговых занятий. В этой связи «Тренинга адаптивности» выполняет как объединительно - сплачивающую, так и личностно - развивающую функции, способствуя развитию всех компонентов социальной адаптивности [2].

Для студентов на данном этапе характерно уже осознанное отношение к адаптационной проблематике. Они «знают», «умеют», «владеют», но их деятельность, как правило, носит прокреативный, стандартизированный характер.

Заключительный субъектно - преобразовательный этап совпадает по времени с обучением на четвёртом выпускном курсе (у специалитета – на четвёртом - пятом курсах). На этом этапе закладываются основы для будущей успешной социально - профессиональной адаптации выпускника, в связи с чем, ключевую роль в развитии социальной адаптивности играет производственная практика. В ходе неё совершенствуются коммуникативные умения и навыки, навыки саморегуляции психоэмоционального состояния, рефлексия деятельности. На данном этапе, как правило, все компоненты социальной адаптивности у обучающихся уже сформированы. В связи с этим, роль педагога меняется от прямой помощи и поддержки – до опосредованного сопровождения. Обучающийся выступает как субъект деятельности, творчески преобразовывая складывающиеся ситуации сообразно своим адаптационным потребностям.

Появление в личностной структуре обучающегося новообразований каждого из вышеперечисленных этапов должно привести к формированию интегративной личностной характеристике, отражающей способность к осуществлению осознанного выбора стратегий адаптации, отвечающих потребностям личности и оптимизирующим взаимодействие со средой – социальной адаптивности.

Список использованной литературы:

1. Воскресенко О.А. Развитие адаптационных способностей обучающихся в учреждениях общего и профессионального образования: учебное пособие / О.А. Воскресенко. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2010.
2. Воскресенко О.А. Тренинговые занятия как эффективная форма развития адаптационных способностей обучающихся в вузах / О.А. Воскресенко // Вестник новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2010. – № 58. – С. 4–7.
3. Хусаинова, Р.Р. Адаптация студентов к условиям образования в педагогическом вузе посредством группообразующей деятельности: Дис. ...канд. пед. наук / Р.Р. Хусаинова. – Киров, 2005.

© О.А. Воскресенко, 2016

УДК 373.24

В.Н. Вострикова

воспитатель

МБДОУ д/с № 48

п. Любучаны Чеховский р - он Московская обл.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ КРАЕ ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (из опыта работы)

По мнению педагогов и психологов, чувство любви к Родине не возникает у людей само по себе. Это результат длительного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого раннего возраста. "Дошкольное детство - это пора жизни, когда перед ребенком все более открывается мир человеческой действительности". [1]

В процессе воспитания у дошкольников патриотических чувств используются разнообразные методы и приемы. Использование произведений детской литературы - это одно из средств воспитания любви к родному краю. Цель нашего формирующего этапа эксперимента: формирование представлений детей о родном крае, воспитание любви, устойчивого интереса к родному поселку Любучаны, его истории и культуре, чувства гордости и уважения к своему народу.

Для решения поставленной цели были спланированы и проведены мероприятия, которые направлены не только на развитие представлений о родном городе, но и на развитие чувства привязанности к своему дому, семье, бережному, заботливому отношению к вещам и предметам окружающей действительности.

Современная система дошкольного образования использует большое количество вариативных и альтернативных программ для обучения и воспитания детей. Подходы к процессу образования и воспитания дошкольников весьма разнообразны, но основной целью этих программ является воспитание доброго, умного, творческого человека,

способного чутко относиться к людям, к окружающему миру, то есть заложить основы настоящего человека.

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 48 поселка Любучаны работает по программе «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой под ред. М. А. Васильевой, поэтому для решения поставленных задач мы отобрали произведения, рекомендованные этой программой, а также стихи и рассказы писателя - краеведа К.Ф. Саранчина. Много произведений об истории поселка, природе родной родного края посвятил наш земляк Ким Федорович Саранчин, жизнь и творчество которого могут служить примером для детей. Всё творчество писателя и поэта пропитано житейской мудростью, глубиной мысли, переживаниями за родной край, его историю и судьбы людей. В произведениях К.Ф. Саранчина угадываются истории жителей посёлка, завода, приводятся достоверные факты, уделяется много внимания природе Любучан. Благодаря труду писателя, мы знаем о посещении поселка такими великими людьми, как Л.Н.Толстой и А.П.Чехов. На основе отобранных произведений мы составили перспективный план по формированию представлений о родном крае, воспитанию ценностного отношения к родному краю у детей старшего дошкольного возраста. Например: чтение художественной литературы (Саранчин К.Ф. "Волшебное кресло", "Моя Русь", "Мой дядя", отрывок из поэмы "Моя земля", "Мы с дедушкой поссорились", "Бабушкина любовь", "Начало", "Драчуны", "Родничок", "Моя поляна";. адаптированный отрывок из литературного эссе "А свет - то один" о приезде в Любучаны Л.Н.Толстого, Я.Л.Аким. "Моя родня", Н.Д. Телешов "Крупеничка"), НОД "Есть в истории нашей страницы...", экскурсия в школьный краеведческий музей., НОД "Виртуальная прогулка по Любучанам" - встреча с выдающимися людьми нашего поселка: Саранчиной Л.Д., Коньковой Г.А., Булдиной Е.Е., взаимодействие с родителями: "Наш поселок" (макет), семейный проект "Любучаны - моя малая родина", досуг "По книжной Вселенной".

В своей работе мы использовали все основные методы и приёмы по формированию представлений о родном крае, воспитанию устойчивого интереса к родному поселку, его истории и культуре.

Словесные методы: рассказы и беседы об истории поселка, исторических личностях, семье и семейных отношениях, природе; чтение произведений, в которых рассказывается о поселке, говорится о любви к малой Родине, о красоте и уникальности родного края ; проведение обобщающих бесед. Дети старшего дошкольного возраста отчетливо могут представить себе ситуацию, но им легче воспринимать информацию наглядно. И поэтому большое значение придавалось использованию наглядного материала. Практические методы: в ходе НОД были проведены дидактические игры, игры - драматизации, инсценировки, игры - пантомимы. Для закрепления материала проводились различные виды творческих работ: рисование, лепка, аппликация. Перед ознакомлением детей с художественным произведением мы использовали прием объяснения незнакомых слов, обеспечивающий полноценное восприятие произведения. Следует объяснить значение тех слов, без понимания которых становятся неясны основной смысл текста, характер образов, поступки персонажей. Таким образом, работа по ознакомлению с родным краем должна носить комплексный характер, пронизывать все виды детской деятельности, осуществляться в повседневной жизни и на занятиях по ознакомлению с окружающим. Психологи утверждают, что нравственные качества не могут возникнуть путем

естественного "созревания". Их развитие и формирование осуществляется постепенно в процессе накопления и эмоционального освоения конкретных фактов, и зависит от средств и методов воспитания. "Личный пример воспитателя, любящего свою работу, свою улицу, свой город (поселок) и принимающего активное участие в общественной жизни (важно помнить, что мировоззрение педагога, его взгляды, суждения, активная жизненная позиция – самый сильнодействующий фактор воспитания)" [2.]

Список использованной литературы:

1. А.Н.Леонтьев. Избранные психологические произведения. В двух томах. Том I. М.: Педагогика, 1983. с.281

2. С любовью к России. – М., издательский дом «Воспитание дошкольника», 2007. – 128 с

© В.Н. Вострикова, 2016

УДК 316

О.В. Габидулин

зав. кафедрой, НГУЭУ,
г. Новосибирск, РФ

КЛУБНЫЙ СПОРТ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Проблема жизненных сил человека и общества в начале XXI века стала одной из приоритетных, вызывающих не только повышенный интерес учёных, но и растущую тревогу общественности.

Физическая культура и спорт как часть национально - культурного разнообразия, являются залогом здоровой нации и крепкого генофонда.

Клубный спорт является социокультурным феноменом, элементарным составом которого являются люди и отношения между ними. Социокультурные предпосылки развития клубного спорта и оздоровительной деятельности связаны, прежде всего, с сущностью и кругом составляющих «социальное» и «культурное» компонентов.

Существует несколько подходов к раскрытию содержания «социального», а именно:

- «Совокупность общественных отношений данного общества, интегрированная в процессе совместной деятельности (взаимодействия) индивидами или группами индивидов в конкретных условиях места и времени»;

- «Отражает положение и роль человека в обществе и выражает отношения взаимозависимости различных групп, которые так или иначе дифференцируются, разделяются по тем или иным признакам (взаимоотношение классов, наций, поколений, полов и т.д.)»;

- «Область взаимосвязей и взаимодействий между более или менее широкими общностями людей (классами, социальными слоями и группами, нациями и народностями, коллективами и т.д.)».

С другой стороны, клубный спорт - часть культуры общества, что требует уточнения его места в ней. Ибо всё человечество, и каждый индивид в отдельности живёт в пространстве культуры.

Сформулируем основные современные социокультурные предпосылки развития клубного спорта и оздоровительной деятельности. К социальным предпосылкам развития клубного спорта мы относим:

1. Объективные материальные (экономические) условия жизни современного общества.
2. Потребности студентов в занятии клубным спортом и оздоровительной деятельностью, их ориентированность на спортивную деятельность в этой сфере.
3. Клубный спорт как организующее начало спортивной и оздоровительной деятельности студентов и формирования их смысловых ценностей в современных формах.
4. Адекватность правил и норм клубного спорта и оздоровительной деятельности современным социальным нормам совместной деятельности российских граждан.

Блок культурных предпосылок включает, по - нашему мнению, следующее:

1. Совместное мироощущение и мировосприятие студентов, их ориентации на гуманизацию среды физического воспитания, возможность проявления субъективности в образовательном процессе.
2. Особенности менталитета россиян, в смысловых ценностях и стереотипах поведение которых значительное место традиционно занимают - общность интересов, свобода воли, содержательность и высокая духовность.
3. Современные культурные образцы прогрессивного поведения и деятельности в сфере физической культуры и здорового образа жизни в развитых странах, доказавшие своё преимущество в условиях рыночного, демократического развития.
4. Существующая в современной России социальная стратификация и дифференциация населения, приведшая в студенческой сфере к кардинальным сменам ценностей и изменению стереотипов социального поведения. Возникновение корпоративной культуры, в контексте которой живут десятки миллионов россиян, и предстоит внести профессиональную деятельность нынешним студентам, придаёт развитию в вузах корпоративной клубной физической культуры особую значимость.

Таковы основные предпосылки формирования и развития клубного спорта и оздоровительной деятельности в вузах как социокультурного феномена.

Необходимо также рассмотреть современные социокультурные основания организации физической культуры и оздоровительной деятельности. К ним, по - нашему мнению, относятся:

1. Утвердившийся в современной России общественный уклад - общество либеральной демократии на основе частной собственности и механизмов хозяйственного регулирования рыночного типа.
2. Современные социокультурные стереотипы поведения российской молодёжи и иерархия смысловых ориентаций.
3. Изменение приоритетов в современном управлении, снижение роли административных, нормативно - правовых и расширение роли социально - психологических методов.

С позиции мотивационного программно - целевого подхода система физического воспитания - это исторически обусловленный тип социальной практики физического воспитания, включающий мировоззренческие, теоретико - методические, программно - нормативные и организационные основы, обеспечивающие физическое совершенствование людей и формирования здорового образа жизни.

Список использованной литературы:

1. Стрелец В. Г. Новые концепции в развитии и физическом совершенствовании человека / В. Г. Стрелец // Физическая культура, спорт и здоровье нации: материалы международного конгресса (Россия, Санкт - Петербург, 12 - 15 июня 1996 г.). - СПб. : 1996.
2. Субетто А. И. Россия и человечество на «первале» истории в преддверии третьего тысячелетия / И. А. Субетто. - СПб. : ПАНИ, 1999.
3. Сухостав О. А. К вопросу о формировании потребности студентов в занятиях физическими упражнениями / О. А. Сухостав // Физическое воспитание и спортивная тренировка : сб. науч. тр. / СибАДИ. - Омск, 2004.
4. Тадевосян Э. В. Социология : учебное пособие / Э. В. Тадевосян. - 3 - е изд. - М. : Знание, 2001

© О.В. Габидулин, 2016

УДК 373.1

Е.В. Гарина

учитель физической культуры, классный руководитель,
Муниципальное Образовательное Учреждение - Гимназия №2,
Московская область, г. Раменское, Российская Федерация

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Взаимодействие с родителями всегда было важной и неотъемлемой частью в деятельности общеобразовательных учреждений. Ключевая идея нового стандарта – это общественный договор между личностью, семьей, обществом и государством, а введение федерального государственного образовательного стандарта придает этому направлению работы принципиально новую значимость[4].

Реализовать требования к результату освоения основной образовательной программы в соответствии с новыми стандартами невозможно без изменения позиции педагогов и родителей [1]. Совместная деятельность учителей и родителей с детьми в процессе физического воспитания - важный фактор в создании нравственного климата ребенка, воспитания в нем потребности в движениях и формирования гармонично развитой личности [2;3].

Для педагогов остается характерным сохранение традиционных подходов к управлению образовательным процессом, к проведению урока, к организации работы с родителями [1].

В связи с переходом на федеральный государственный образовательный стандарт с помощью опроса учителей и анкетирования родителей были выявлены трудности и определена готовность учителей физической культуры к проведению уроков.

Опрос был проведён среди учителей физической культуры в общеобразовательных учреждениях Московской области. В опросе приняли участие 118 респондентов. На вопрос «Информируете ли Вы родителей об изменении в системе общего образования в связи с введением новых стандартов (ФГОС)?» 66,6 % респондентов ответили, что не информируют, а 17,9 % не информируют родителей об изменении в системе образования, так как не работают по ФГОС [2].

Чтобы узнать отношение родителей к уроку физической культуры мы провели анкетирование.

Анкетирование проводилось среди родителей 5 – 7 классов в образовательных учреждениях Раменского района Московской области. В анкетировании приняли участие 151 респондент.

На вопросы «Заметили Вы изменения качества урока по физической культуре по рассказам Вашего ребенка?», «Находите ли Вы познавательными рассказы Вашего ребенка после урока по физической культуре», «Узнает ли Ваш ребенок что - то новое на уроках физической культуры?» 61,2 % родителей ответили, что ребенок ничего не рассказывает.

На вопросы: «Как Вы считаете, нужен ли детям третий час физической культуры в неделю или достаточно двух уроков?», «Есть ли необходимость, на Ваш взгляд, в домашних заданиях по физической культуре?» ответили: достаточно двух часов в неделю (69,4 %) и внеурочная деятельность не обязательна (53,4 %).

«Есть ли необходимость на Ваш взгляд, в домашних заданиях по физической культуре?»: 15,9 % ответили да, а 3,9 % родителей затруднились ответить.

«Считаете ли Вы занятия по физической культуре здоровьесберегающими?»: 24,4 % родителей ответили, что не считают урок физкультуры здоровьесберегающими и 8,3 % затруднились ответить.

«Используют ли дети, приобретенные на уроках по физической культуре знания и умения в повседневной жизни?»: 16,3 % ответили, что не знают, используют ли их дети знания и умения в повседневной жизни, 12,3 % затруднились ответить.

Анализ анкет показывает, что родители мало общаются с детьми. А учителя, в свою очередь, не информируют родителей об изменениях в образовательном процессе. В этой связи родители не имеют представления об уроке и считают, что внеурочная деятельность, домашнее задание и третий час физкультуры детям не нужны.

Можно сделать вывод, что учителям физической культуры необходимо проводить беседы с родителями, информировать их об изменениях, происходящих в образовательном процессе, разрабатывать для них методические рекомендации по проведению совместных физкультурных занятий с детьми во время семейного досуга.

Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы введения федерального государственного образовательного стандарта в образовательном учреждении / авт. - сост. Т.С. Горбунова [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2014. с. 3

2. Гарина Е.В. Учитель физической культуры в период перехода на федеральный государственный образовательный стандарт / Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 3(36). Том 32. Одесса, КУПРИЕНКО СВ, 2014. с. 48 - 50

3. Егоров М.И. Проблема физического развития ребенка в школе и семье / XX Международная научно - практическая конференция по проблемам физического воспитания учащихся «Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире» (Материалы конференции) / Министерство образования Московской области ГОУ ВПО «Московский государственный областной социально - гуманитарный институт» [и др.] / М.И. Егоров, Е.В. Гарина. – Коломна: МГОСГИ, 2010. – с.114 - 115

4. http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,161157/от 05.12.2015г.

© Е.В.Гарина, 2016

УДК 372.881.161.1

И. Ю. Гац

доктор педагогических наук, профессор,
Московский государственный областной университет
г. Москва, Российская Федерация

РАЗМЫШЛЯЯ О РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ

Формирование познавательного интереса к изучению родного языка напрямую связано с развитием лингвистических способностей, образного мышления и эмоциональной сферы жизни ребёнка. Наполнить учебную деятельность детей положительными эмоциями, вызвать у них радость познания, открытия нового, необычного в самых привычных явлениях, научить чувствовать красоту родного слова – благородная задача учителя - словесника. Эстетическое воспитание на уроках русского языка – формирование у школьников эстетического чувства языка и речи, понимания нормы и антинормы, осознания ребёнком богатства родного языка, усвоение способов выражения в языке человеческих чувств, оценок действительности и произведений искусства. Эстетическое освоение окружающего мира ребёнок начинает с понимания выразительных свойств родной речи. «Эстетическое восприятие литературы как искусства, её воспитательное воздействие на чувства учащихся будут возможны лишь в том случае, если школьники научатся оценивать выразительную сторону родной речи» [4], – следование классическому принципу предполагает отбор такого дидактического материала и приёмов изучения, которые бы развили способности детей осознавать эмоциональные и смысловые тонкости текста.

В методической системе развития речи следует различать понятия «выразительность» и «изобразительность». Возможности выразительных средств гораздо шире, чем изобразительных. Благодаря выразительным средствам языка автор способен в продуцируемом тексте раскрыть внутреннее состояние, чувства, передать собственное

восприятие действительности через грамматические формы субъективной модальности. Внимание к выразительным средствам языка – это соотнесение языковых средств выражения с определёнными эмоциональными состояниями или волевыми усилиями человека. Изобразительность имеет более конкретный, описательный характер и чаще всего связана с описанием портрета, пейзажа, интерьера. Пристальное внимание к языку, выразительным и изобразительным особенностям художественного текста, проникновение в творческую лабораторию писателя важно для общего развития ребёнка. Актуально теоретическое положение об использовании текста как дидактической единицы, как средства и результата обучения русскому языку (М. Т. Баранов, А. Д. Дейкина, А. П. Еремеева, Н. А. Ипполитова, В. И. Капинос, Т. А. Ладыженская, С. И. Львова, Л. Г. Ларионова, М. Р. Львов, Н. Л. Мишатина, Т. М. Пахнова, Л. Ю. Степанова, Н. М. Шанский).

Следовать за художественной мыслью писателя, внутренним миром героев, научить определять отношение автора к событиям и действующим лицам посредством лингвистического анализа текста – значит обогащать речь, развивать коммуникативные способности в создании собственных высказываний. Языковое эстетическое чувство складывается из способности ребёнка проникать в контекстуальный смысл слова, в его метафорические оттенки. «Для изучения выразительной, духовной силы языка исходным и ключевым материалом служит литературный образец, поэтический образ» [3]. Поэтому современная методика преподавания русского языка настойчиво рекомендует отбирать эмоционально насыщенные, выразительные тексты, анализ которых будет иметь наибольшее значение для воспитания и обогащения внутреннего мира ребёнка. Конкретные рекомендации по применению значимых текстов художественных произведений представлены в нескольких работах автора этих строк [1; 2].

Примерная программа школьного курса русского языка реализует культурологический аспект посредством использования школьных лингвокультурологических упражнений на уроках развития речи, сведений по истории языка, очерков по истории языкознания, речевому этикету, специальных культурологических текстов школьных пособий. Одним из важных методических условий реализации задач культуроведческой компетенции является взаимодействие языкового образования и речевого развития детей. Контекстуальный языковой материал используется в связи с тем, что культурно - речевые явления не изолированы, а образуют связанное смысловое целое. В этом случае предметом анализа становится реальный факт речевого опыта. Методика направлена на формирование способов изучения системной организации текста, выработку умения объяснять авторское намерение. Тексты, предназначенные для работы по развитию языкового вкуса, группируются по содержанию (информативные и проблемные); по стилиевой принадлежности (книжные и разговорные); по источнику (тексты изучаемых художественных произведений, лингвистические тексты, тексты словарных статей). Работу с текстами начинают с аналитических упражнений и через выполнение аналитико - синтетических заданий подводят учеников к созданию собственных высказываний – синтетических конструкций. Реализация функционально - системного принципа предполагает формирование мотивации решения лингвистической задачи, организацию коммуникации. Деятельность ученика предполагает анализ строения, значения и функции

языковой единицы, построение высказывания с включением изученной языковой единицы, выражение учеником собственной позиции.

На первом этапе по анализу и преобразованию текстов ученики отрабатывают владение отдельными грамматическими элементами, совершенствуют способность понимать чужую речь. Затем на текстовой основе строятся языковые задачи, решая которые, обучающиеся обобщают сведения о текстообразующих функциях единиц языка. Аналитические и аналитико - синтетические упражнения, выполняемые на основе исходного текста, позволяют школьникам выявить внутренние связи между единицами разных уровней. Совершенствованию речевых умений будет способствовать работа по грамматической синонимике и работа по предупреждению ошибок в употреблении форм слов, словосочетаний и предложений. Чтобы обучающиеся могли практически овладеть синонимическими средствами языка, они должны практически владеть знаниями в области грамматики. Эффективное средство – грамматический разбор. Комплексная работа с текстом предполагает выполнение различных видов разбора – фонетического, лексического, морфемного, морфологического, синтаксического, стилистического. На основе языкового анализа проводится орфографический и пунктуационный разбор трудных для учащихся случаев.

На третьем этапе дети учатся создавать тексты разных типов в устной и письменной форме. Аналитико - синтетическая деятельность школьников является основной, поэтому целесообразно включать написание изложений, сочинений - миниатюр и сочинений - рассуждений на тему исходного текста, редактирование, устное сообщение на заданную тему. Творческие задачи приучают школьников внимательнее относиться и к правописанию, и к содержанию текста, его логике, композиции и языковому оформлению. Иными словами, проведение исследовательской работы школьниками на основе текста – компонент учебной деятельности, развивающий языковой вкус.

Лингвистический анализ текстов связывает уроки литературы и русского языка практически, решает общие задачи повышения речевой культуры и развития языкового вкуса. Анализ образцов классической литературы, оценка индивидуально - авторских и общезыковых фактов позволяет познать эстетическую функцию речи. Только текст даёт истинное представление об эстетическом содержании, художественных образах и языковых средствах их выражения в литературном произведении.

Список использованной литературы:

1. Гац И. Ю. Дидактические единицы лингвоэстетического компонента в системе языковой подготовки школьников // Современные концепции научных исследований: сб. науч. ст. Ч. 4. М., 2015. № 1 (18). С. 27–30.
2. Гац, И. Ю. Методологические ориентиры развития лингвоэстетического вкуса школьников // Инновационная деятельность в образовании / ред. Г. П. Новикова. Ч. II. Ярославль–Москва, 2013. С. 125–131.
3. Львов М. Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности // Русский язык в школе. 2001. № 4. С. 8.
4. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. М., 1973. С. 32.

© И. Ю. Гац, 2016.

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЁЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Одним из новых явлений российской общественной жизни становится социальное сотрудничество или партнерство, которое получило признание с начала 90 - х годов прошлого века. Социальное партнёрство представляет собой «систему взаимодействий между гражданским обществом, властью и бизнесом, организованную на принципах равенства, добровольности, равнозначности и дополнительности участников, которая генерирует способы осуществления совместной жизнедеятельности людей в виде социокультурных программ, актуализирующих активность личности в создании новых смыслов, образов, идей, ценностей, соответствующих потребностям гуманизации среды жизнедеятельности» [3]. В контексте социальных и экономических реформ, проводимых государством, социальное партнерство становится одним из механизмов, способствующих реализации культурной политики (приоритетным направлением которой является создание единого культурного пространства и обеспечение доступности культурных благ для населения) [4].

В области социокультурной деятельности открываются широкие перспективы для реализации механизмов социального партнёрства, установления продуктивного сотрудничества с различными социальными институтами, среди них особую роль играют общественные организации, реализующие программы молодёжной и культурной политики государства. Их усилия, как и работа учреждений культуры, направлены на создание, сохранение и распространение культурных ценностей, решение актуальных проблем культурно - досуговой, социально - педагогической и социально - культурной сфер. В условиях социального партнерства в сфере культуры общность интересов партнеров является определяющим фактором. В данной ситуации деятельность в сфере культуры осуществляется преимущественно за счет привлеченных ресурсов социальных партнеров [4].

С 2012 г. Армавирская городская молодёжная общественная организация «Клуб сюжетно - ролевых театрализованных игр» при поддержке администрации Краснодарского края и Общественной организации Общество «Знание» России реализует в муниципальных образованиях края программы и проекты, направленные на решение социокультурных и педагогических задач в сотрудничестве с учреждениями культуры [2, с.53 - 77; 5]. В течение последних 5 лет организацией разработано и успешно проведено 4 проекта (один из них находится в процессе реализации) по работе с детьми, подростками и молодёжью гг.Армавира, Усть - Лабинска и Лабинска на базе ряда учреждений культуры: особого

подразделения МБУК ЦБС г.Армавира «Дом Дангулова»; МБУК «Центральная районная библиотека Усть - Лабинского городского поселения Усть - Лабинского района»; библиотек г.Армавира: библиотеки им. А.П. Гайдара, библиотеки им. А.П. Чехова филиал № 3, библиотеки им. Б.М. Каспарова, библиотеки им. В.И. Лунина; МБУК «Лабинский культурный центр».

Безусловно успешная реализация проектов была бы невозможна без поддержки органов муниципальной власти: отдела культуры администрации МО г.Армавир и Управления культуры МО Лабинский район и сотрудничества с социальными и образовательными учреждениями Армавира, Лабинска и Усть - Лабинска.

Обобщая полученный опыт партнёрской деятельности, рассмотрим сущность, структуру и результаты данного социального сотрудничества. Оно строится на следующих принципах: 1) уважение и учёт интересов участников соглашения о сотрудничестве; 2) заинтересованность договаривающихся сторон в участии в договорных отношениях; 3) соблюдение партнёрами норм законодательства РФ и других нормативных актов, которыми руководствуются партнёры; 4) наличие соответствующих полномочий социальных партнёров и их представителей при подписании договоров о сотрудничестве; 5) равноправие и доверие сторон, вступающих в отношения социального партнёрства; 6) невмешательство в дела друг друга; 7) свобода выбора и обсуждения вопросов, входящих в сферу социального партнёрства; 8) добровольность принятия обязательств социального партнёрства на основе взаимного согласования; 9) регулярность проведения консультаций и переговоров по вопросам, входящим в сферу социального партнёрства; 10) реальность обеспечения принятых партнёрами обязательств и их выполнение [8]. Все вышеперечисленные принципы фиксируются в заключаемых договорах о сотрудничестве.

Опираясь на имеющийся опыт, рассмотрим примеры социального партнёрства общественной организации и учреждений культуры при поддержке региональных и муниципальных органов власти. Цели и задачи сотрудничества, осуществляемого в условиях социально - педагогической проектной деятельности, разнообразны:

Программа «Истории ожившие страницы»:

Цель - содействие духовному и интеллектуально - творческому развитию подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством вовлечения их в инновационную социально - культурную деятельность.

Задачи: 1) создать условия для духовного и интеллектуально - творческого развития подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством организации занятий на базе клубов ролевых игр в гг. Армавир, Усть - Лабинск и Лабинск; 2) повысить уровень профессиональной компетентности работников учреждений культуры и социальных педагогов в области работы с подростками и молодёжью, находящимися в трудной жизненной ситуации; 3) объединить усилия органов власти, общественных организаций, образовательных учреждений и учреждений культуры по решению проблем подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Программа «Воспитание игрой»:

Цель - приобщение подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, к идеям социального служения (добровольчества) через развитие социально - культурной деятельности.

Задачи: 1) приобщить подростков и молодёжь, находящихся в трудной жизненной ситуации, к идеям социального служения; 2) создать условия для духовного и интеллектуально - творческого развития и улучшения морально - психологического состояния подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством организации занятий на базе клубов ролевых игр; 3) способствовать повышению уровня профессиональной компетентности работников учреждений культуры и социальных педагогов в области работы с подростками и молодёжью, находящимися в трудной жизненной ситуации; 4) объединить усилия органов власти, общественных организаций, образовательных учреждений и учреждений культуры по решению проблем подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Программа «Живая книга»:

Цель – повышение культурного уровня подростков и молодёжи путём непосредственного общения с яркими представителями разнообразных социальных групп и знакомства с произведениями литературы и искусства.

Задачи: 1) создать условия для приобщения подростков и молодёжи к миру искусства: художественной и публицистической литературы, живописи, художественной фотографии; 2) способствовать формированию у подростков и молодёжи культуры общения и игровой культуры; 3) способствовать расширению кругозора подростков и молодёжи, воспитанию чувства прекрасного, толерантности и коммуникативности, интеллектуальному и личностному развитию.

Проект «Россия – Родина моя!»:

Цель – патриотическое, духовно - нравственное воспитание подростков и молодёжи, посредством вовлечения их в инновационную социально - культурную деятельность.

Задачи: 1) установить «связь поколений», приобщить подростков и молодёжь к русскому народному творчеству, его духовно - нравственной сущности; 2) создать условия для духовного, интеллектуально - творческого и физического развития подростков и молодёжи, посредством организации занятий на базе военно - исторических клубов, клубов ролевых игр и культурных центров; 3) объединить усилия органов власти, общественных организаций, образовательных учреждений и учреждений культуры по патриотическому, духовно - нравственному воспитанию подростков и молодёжи.

Мы видим, что цели и задачи социального сотрудничества носят как социокультурный, так и педагогический характер и обеспечивают реализацию принципа «заинтересованности договаривающихся сторон в участии в договорных отношениях», поскольку непосредственно связаны с уставными целями и задачами как общественной организации, так и учреждений культуры, и вытекают из целей, обозначенных в документах государственной молодёжной и культурной политики РФ [1, 6, 7]. Принцип «реальности обеспечения принятых партнёрами обязательств и их выполнение» реализуется в разнообразных формах сотрудничества: проектная деятельность, текущая деятельность, проведение разовых мероприятий. Разнообразны и формы избираемой социально - культурной деятельности: пресс - конференции, ролевые игры живого действия, тренинги, мастер - классы, литературные гостиные, фестивали, турниры, круглые столы, издание и распространение методической литературы по вопросам организации социально - культурной деятельности, содействия духовному и интеллектуально - творческому развитию подростков и молодёжи, обучающие семинары, тренинги, игротеки с мастер -

классами по настольным интеллектуальным играм, тематические вечера, консультирование, выставки, викторины, акции, встречи в формате «живая книга», буккроссинг, экскурсии и др.

Можно говорить о том, что благодаря реализации механизмов социального сотрудничества между учреждениями культуры и общественными организациями возможен обмен опытом, передача знаний и технологий, в том числе уникальных, авторских, инновационных, позволяющих осуществлять программы развития учреждений культуры и повышения социального имиджа общественных организаций. Результаты такой совместной деятельности показаны в таблице 1.

Таблица 1

Количественные результаты социального сотрудничества учреждений культуры и общественной организации

Название программы	Общий охват участников программы	Количество мероприятий
«Истории ожившие страницы»	1182 человека	31 мероприятие
«Воспитание игрой»	2764 человека	244 мероприятия.
«Живая книга»	5526 человек	108 мероприятий
«Россия – Родина моя!»	более 3000 человек	56 мероприятий

Анализируя данные таблицы 1, мы видим, что количественные результаты партнёрской деятельности достаточно высоки, но было бы неверно, оценивая данную деятельность, основываться только на количественных показателях. Более значимыми в социокультурной и педагогической работе являются качественные результаты социального сотрудничества. Рассмотрим их:

Программа «Истории ожившие страницы»:

Благодаря реализации программы были созданы условия для духовного и интеллектуально - творческого развития подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством организации занятий на базе клубов ролевых игр. Повысился уровень профессиональной компетентности работников учреждений культуры и педагогов в области работы с подростками и молодёжью, находящимися в трудной жизненной ситуации. В регионе был распространён опыт программной деятельности. Укрепилось партнёрство общественных организаций, образовательных учреждений, учреждений культуры и муниципальных органов власти целевых МО в сфере духовного и интеллектуально - творческого развития подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Программа «Воспитание игрой»:

Программные мероприятия приобщили участников целевой группы к идее социального служения, мотивировали их к участию в добровольческой деятельности. Укрепилось партнёрство общественных организаций, образовательных учреждений, учреждений культуры и муниципальных органов власти целевых муниципальных образований в сфере приобщения подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, к идеям социального служения. Увеличилась численность подростков и молодых людей,

задействованных в различных формах позитивной социокультурной и добровольческой деятельности, имеющих доступ к различным видам социально - психологической, педагогической помощи и поддержки в трудной жизненной ситуации. В регионе распространён опыт приобщения подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, к добровольчеству с привлечением технологий социокультурной деятельности. Реализация программы создала условия для духовного и интеллектуально - творческого развития и улучшения морально - психологического состояния подростков и молодёжи, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством привлечения целевой группы к творческой деятельности на базе клубов ролевых игр. Участие в ролевых играх живого действия, тренингах формирования позитивных качеств личности, игротеках и конvente помогло детям, подросткам и молодёжи, находящимся в трудной жизненной ситуации, получить психологическую разгрузку, оказало содействие интеллектуальному и творческому развитию, формированию коммуникативных навыков, целеустремлённости, дисциплинированности, внимания. Включённость в программные мероприятия повысила самооценку участников, уверенность в собственных силах, создала позитивный жизненный настрой, благоприятные условия для ответственного поведения, личностного самопознания и самосовершенствования, проявления эмпатии, толерантности и взаимопомощи. Повысился уровень профессиональной компетентности работников учреждений культуры, педагогов дополнительного образования и социальных педагогов в области работы с детьми, подростками и молодёжью, находящимися в трудной жизненной ситуации, приобщения их к идеям социального служения.

Программа «Живая книга»:

Программные мероприятия приобщили участников целевой группы к идее преодоления читательского кризиса в молодёжной и подростковой среде, повысили культурный уровень подростков и молодёжи города. Подростки и молодёжь из целевой группы программы получили возможность непосредственного общения с яркими представителями разнообразных социальных групп и знакомства с произведениями литературы и искусства. Благодаря программным мероприятиям создались условия для приобщения подростков и молодёжи к миру искусства: художественной и публицистической литературы, живописи, художественной фотографии, декоративно - прикладного творчества. Программа оказала непосредственное воздействие на формирование у подростков и молодёжи культуры общения и игровой культуры, расширила их кругозор. Педагогический результат был достигнут в области воспитания чувства прекрасного, толерантности и коммуникативности, направлен на интеллектуальное и личностное развитие подростков и молодёжи. Укрепилось партнёрство общественных организаций, образовательных учреждений и учреждений культуры в сфере приобщения подростков и молодёжи к культурному наследию города, вовлечению в практику активного чтения. Появился позитивный опыт взаимодействия общественной организации и Дома Дангулова с представителями Русской православной церкви. Увеличилась численность подростков и молодых людей, задействованных в различных формах позитивной социокультурной деятельности. Реализация программы создала условия для духовного и интеллектуально - творческого развития и улучшения морально - психологического состояния подростков и

молодёжи, в том числе, находящихся в трудной жизненной ситуации, посредством привлечения целевой группы к творческой деятельности.

Проект «Россия – Родина моя!» (находится в процессе реализации):

Проектные мероприятия приобщат участников целевой группы к духовно - нравственным богатствам, культуре и истории русского народа. Укрепится партнёрство общественных организаций, образовательных учреждений, учреждений культуры и муниципальных органов власти целевых муниципальных образований в патриотического воспитания подростков и молодёжи. Увеличится численность подростков и молодых людей, задействованных в различных формах позитивной социокультурной деятельности. В регионе будет распространён опыт приобщения подростков и молодёжи к культуре и истории России с привлечением технологий социокультурной деятельности. Реализация проекта создаст условия для патриотического и духовно - нравственного воспитания подростков и молодёжи, их интеллектуально - творческого развития, посредством привлечения целевой группы к социокультурной деятельности на базе военно - исторического клуба, клубов ролевых игр живого действия и учреждений культуры. Участие в ролевых играх живого действия, культурных вечерах, мастер - классах по народным промыслам, фестивале исторической реконструкции, тренировках по историческому фехтованию и конвенте поможет подросткам и молодёжи, получить новые знания об истории и культуре русского народа, окажет содействие интеллектуальному и творческому развитию, формированию коммуникативных и актёрских навыков, целеустремлённости, дисциплинированности, внимания. Включённость в проектные мероприятия повысит самооценку участников, уверенность в собственных силах, создаст позитивный жизненный настрой, создаст благоприятнее условия для ответственного поведения, личностного самопознания и самосовершенствования, проявления эмпатии, толерантности и взаимопомощи. Повысится уровень профессиональной компетентности работников учреждений культуры и педагогов в области патриотического воспитания подростков и молодёжи.

Анализируя имеющийся практический опыт, мы приходим к выводу: можно выделить и классифицировать критерии эффективности социально партнёрства общественных организаций и учреждений культуры:

1 группа критериев «по показателям общественного мнения»: наличие регулярных публикаций в СМИ и социальных сетях о ходе всех программных мероприятий, отзывы и заинтересованность участников программы, широкой общественности, администраций целевых учреждений и представителей СМИ, популярность программы. Наличие подписанных договоров о добровольческой деятельности и договоров о сотрудничестве с учреждениями культуры и администрациями целевых учреждений, пресс - релизов, фото и видеоотчётов о ходе всех программных мероприятий, регистрационных листов со списками участников программных мероприятий и т.п.

2 группа критериев «по показателям социального, духовного и интеллектуально - творческого развития личности участников программы»: повышение численности членов целевых групп, задействованных на регулярной основе в различных формах позитивной социокультурной, интеллектуальной, творческой деятельности, проявляющих

интерес к расширению общего кругозора, углублению знаний в различных областях науки и культуры, самопознанию и самосовершенствованию.

3 группа критериев «по показателям профессионального роста участников программы»: повышение уровня профессиональной компетентности работников учреждений культуры по вопросам решения проблем, актуализированных в социальных проектах и программах общественных организаций.

4 группа критериев «по технологическим показателям»: уровень организации мероприятий, четкость и эффективность управления, организационная культура участников, качественное выполнение работ в соответствии с календарным планом, соответствие всех проводимых мероприятий основному содержанию программы.

5 группа критериев «по экономическим показателям»: привлечение материально - технических ресурсов, соотношение затрат с социально - педагогическим и социокультурным эффектами.

6 группа критериев «по количественным показателям»: охват членов целевых групп, востребованность программы / проекта, количество мероприятий и публикаций их освещающих.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/21341/>
2. Лучшие социальные практики НКО Краснодарского края / сост. к.п.н. Герлах И.В., Макарова В.А. – Краснодар, 2015. – 105 с.
3. Мацукевич О.Ю. Развитие социального партнерства в сфере культуры // Труды Санкт - Петербургского государственного университета культуры и искусств, 2013. - Т. 195. - С. 253–258.
4. Михина Н.В. Социальное партнерство в сфере культуры: перспективы и пути развития // Политематический журнал научных публикаций "Дискуссия". - №2 (54) февраль 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1293>
5. Россия – Родина моя! // Гражданский форум Кубани [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nko.krasnodar.ru/?p=13176>
6. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://molodost.ru/text/1151>
7. Стратегия государственной культурной политики в Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mkrf.ru/open-ministry/public-discussions/strategy-cultural/>
8. Харченко А.А., Заслонкина О.В., Дровникова О.И. Социальное партнёрство в сфере реализации государственной молодежной политики в субъекте РФ // ж. «Научные ведомости». – №23 (166). – выпуск 26. - 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-v-sfere-realizatsii-gosudarstvennoy-molodezhnoy-politiki-v-subekte-rf>

© И.В. Герлах, 2016

А.Ю. Гиричев

педагог - психолог

Д.И. Сомова

младший воспитатель

Автономное учреждение Воронежской области
«Областной центр реабилитации детей и подростков
с ограниченными возможностями «Парус надежды»
г. Воронеж, Российская Федерация

МУЛЬТТЕРАПИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

В настоящее время в России и во всем мире большую популярность приобретает такое направление реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями, как мульттерапия. Мульттерапия является синтезом арт - терапии и анимационных технологий, дающих в совокупности мощный развивающий и коррекционный эффект.

Психокоррекция в процессе создания ребенком анимационного фильма - это мягкий и эффективный реабилитационный метод, при котором изменение состояния ребенка происходит гармонично и естественно. Возможность «оживления» собственноручно созданных персонажей оказывает на детей поистине волшебное воздействие и делает занятие увлекательным и желанным, что значительно упрощает установление дружеских доверительных отношений между участниками этого творческого процесса, способствует снятию скованности и застенчивости у детей и развитию способности спонтанного самовыражения.

В АУ ВО «ОЦРДП «Парус надежды» мульттерапия применяется для работы с детьми с РАС, чье поведение уже в значительной степени скорректировано: они способны к взаимодействию с окружающими, хотя бы на начальном уровне, воспринимают инструкцию педагога, могут удерживать внимание на действиях, необходимых для достижения поставленной цели. Занятия проходят как в индивидуальной, так и групповой форме, а также в формате детско - родительских групп. Посредством мульттерапии удается развивать и корректировать важнейшие аспекты психической деятельности, чаще всего страдающие при РАС, такие, как внимание, мышление, речь, эмоционально - волевая сфера, коммуникативные навыки.

Дети с РАС учатся общению с другими детьми и взрослыми как во время коллективного обсуждения сценария на этапе подготовки к съемкам, так и на заключительном этапе работы, во время совместного просмотра и оценки уже готового фильма. На протяжении всего творческого процесса развивается внимание, начиная с момента подготовки оборудования и декораций, когда ребенку нужно все сделать в правильной последовательности и ничего не забыть; в ходе съемки - когда приходится следить за тем, чтобы в кадр не попало ничего лишнего; в конце - когда нужно сохранить отснятый материал в специальную папку на компьютере.

Развитие мышления происходит в ходе самостоятельного решения ребенком следующих задач:

1. Придумывание сюжета фильма.
2. Подбор необходимых материалов.
3. Анализ того, где произошла ошибка, если что - то получилось неудачно.

Необходимость методично, последовательно и терпеливо двигать марионетки, делая кадр за кадром, развивает волевые качества у ребенка с РАС и способность к самоконтролю. Также в процессе работы над фильмом происходит коррекция эмоциональной сферы юного мультипликатора, ведь герои его творения в ходе своих приключений испытывают разные эмоции и чувства. Педагог специально акцентирует на этом внимание ребенка, спрашивая, что чувствует сейчас герой; просит выразительно показать эту эмоцию.

Для занятий мульттерапией необходимы следующие технические средства: компьютер, а лучше - ноутбук, так как он более компактен и мобилен, программа для покадровой анимации Dragonframe, фотокамера или веб - камера с хорошим разрешением, штатив или другое приспособление для установки камеры в необходимом и неподвижном положении. Также желательны дополнительные источники освещения, для того чтобы снимаемая сцена была равномерно и хорошо освещена, и пульт для дистанционной съемки, который делает процесс фиксации кадров более удобным и избавляет от необходимости во время этой работы постоянно находиться рядом с компьютером, чтобы нажимать на клавишу «enter».

Сам процесс создания анимационного фильма состоит из нескольких этапов.

1. Написание сценария и создание раскадровки. Дети предлагают свои сюжеты для фильма и выбирают наиболее понравившийся, обговаривают, как будут выглядеть герои фильма и какими будут их характеры. Затем ребята при помощи педагога занимаются раскадровкой (создают последовательность рисунков с изображением основных сцен фильма, которая будет служить вспомогательным средством в процессе съемки).

2. Съемка. Это основной этап. Ребенок делает серию снимков, фотографируя сцену и каждый раз внося в положение находящихся на ней фигур необходимые изменения. Один кадр должен не сильно отличаться от другого, чтобы при проигрывании все движения были плавными и правдоподобными. Дети с РАС в силу своих особенностей часто спешат, чтобы быстрее получить мультфильм, и допускают серьезные ошибки: вместо одной фигурки сдвигают с места и другие, которые по замыслу должны оставаться неподвижными, фотографируют свои руки, не успев вовремя убрать их из кадра. Педагог должен обращать внимание юных мультипликаторов на эти детали, вместе с ними работать над техникой съемки до получения приемлемого качества.

3. Озвучивание фильма. Специалист просит детей произнести реплики, которые по сюжету говорят герои анимационного фильма, добивается соответствия интонации характерам персонажей и испытываемым ими чувствам. Этот процесс записывается на диктофон или через микрофон непосредственно на компьютер.

4. Монтаж. Ребята под руководством взрослых сводят в один фильм и отснятую последовательность кадров, и записанные голоса, подбирают название, создают титры и другие эффекты в одной из программ видеомонтажа (Sony Vegas, Adobe premiere и др.).

5. Просмотр и обсуждение - заключительный этап работы. Участники творческой группы совместно просматривают готовый фильм, обсуждают недоработки, а также то, что получилось особенно удачно. По желанию юных мультипликаторов, на просмотр можно пригласить их родителей, что очень поднимает самооценку детей, помогает поверить в свои силы и вдохновляет на дальнейшее творчество.

В мультитерапии существует множество техник, каждая из которых по - своему эффективна в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.

- «Оживающие картины» или «Оживающий фон». Техника, которая подходит для детей с РАС, имеющих значительную умственную отсталость. Для них освоение более сложных видов работы представляет значительную трудность. Техника состоит в том, что ребенок на специальной акварельной бумаге красками рисует произвольный рисунок, многократно фотографируя его на разных этапах готовности расположенной сверху камерой. При воспроизведении получается эффект постепенного появления рисунка от чистого листа до завершенной работы.

- «Кукольная анимация». Техника, в которой используются сцена - макет и трехмерные куклы - актёры. Сцена фотографируется покадрово, после каждого кадра вносятся минимальные изменения (например, изменяется поза куклы). При воспроизведении полученной последовательности кадров возникает иллюзия движения объектов.

- «Песочная анимация». Используются различные сыпучие материалы (песок, манка и др.), нанесенные на специальную поверхность, которая излучает направленный снизу вверх свет. На данном материале вырисовывается то или иное изображение, фотографируется, затем постепенно преобразовывается в другое, вновь фотографируется - и так многократно. Данная техника хорошо подходит для детей с РАС с ярко выраженной патологией в сенсорной сфере, так как позволяет ребенку получить разнообразные тактильные, зрительные ощущения, тем самым способствуя сенсорному насыщению и сенсорной интеграции.

- «Перекладка». В этой технике создаются плоские марионетки (из картона или другого материала), так чтобы различные их части могли двигаться. Например, при изготовлении фигуры человечка его руки и ноги вырезаются отдельно. В ходе съемки положение этих частей нужным образом изменяется и покадрово снимается. Это наиболее сложная техника, освоить которую способны только дети с РАС, сохранившие в интеллектуальном плане, основными проблемами которых являются повышенная робость, нерешительность в своих действиях, ранимость в контактах с окружающими.

Таким образом, мультитерапия является эффективной составляющей в комплексной коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Анимационные фильмы, созданные ими, часто бывают необычны и причудливы, отражая своеобразие внутреннего мира своих авторов. Они помогают окружающим лучше понять особенного ребенка, а самому ребенку подружиться с окружающим миром, поверить в его дружелюбие, увидеть его красоту.

Список использованной литературы:

1. Сенсорно - интегративная терапия / [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://sensoricnru.wordpress.com/> (дата обращения: 09.03.2016).

2. Ассоциация специалистов сенсорной интеграции / [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://www.facebook.com/sensorica.Moscow> (дата обращения: 09.03.2016).

3. Сенсорная интеграция детей аутичного спектра / [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://www.facebook.com/ProblemySIDAS> (дата обращения: 09.03.2016).

© А.Ю. Гиричев, Д.И. Сомова, 2016.

УДК 373.2

Е.А.Гладкова, О.С. Соколова, П.В. Валькин

МАДОУ д/с «Юбилейный», МОУ СОШ №12

г. Балашов, Саратовская область, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в этом возрастном периоде закладываются основы здоровья, правильного физического развития, происходит становление двигательных способностей, формируется интерес к физической культуре и спорту, воспитываются личностные, морально - волевые и поведенческие качества [3, с.11].

В последнее время приоритетным направлением дошкольного образования стала физкультурно - оздоровительная работа. Это вызвано целым рядом объективных причин: слабое здоровье детей; недостаточная организация профилактики заболеваний, отсутствие положительного примера по соблюдению здорового образа жизни для детей со стороны родителей.

Особое внимание должно уделяться овладению элементарными нормами и правилами здорового образа жизни, ведь именно оно – одна из главных составляющих физического развития ребенка. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического здоровья. Поэтому важно в этом возрасте сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. Детский сад и семья призваны заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы [3, с.13].

И именно в семье, в детском образовательном учреждении на ранней стадии развития ребенку должны помочь, как можно раньше понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье.

Оздоровительные задачи решаются в процессе соблюдения требований к гигиеническим и социально - бытовым условиям, полноценному питанию, рациональному режиму дня, физическим упражнениям [2, с.67].

Формирование здорового образа жизни – усвоение определённых знаний, стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях на улице и дома. Всё, чему мы учим наших детей, они должны применять в реальной жизни. Особое внимание уделяется системе

обучения детей гигиеническим навыкам, формированию у них доступных знаний с учётом возрастных и индивидуальных особенностей восприятия ребёнка [2, с.70].

Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей системно осуществляется по следующим направлениям:

1. Воспитание культурно - гигиенических навыков.

Насколько работа над формированием культурно - гигиенических навыков у детей дошкольного возраста продумана, спланирована и организована, зависит, войдет ли она в привычку и будет ли она способствовать укреплению здоровья, физическому развитию, а так же воспитанию культуры поведения, гигиенического индивидуализма (своя расчёска, свой носовой платок, своё полотенце). Педагогическая деятельность системно организованная посредством создания методических пособий и применения здоровьесберегающих технологий и методов, способствует эффективному выполнению поставленных задач при взаимодействии с детьми, а именно во время организации гигиенических и водных процедур, световоздушных ванн с использованием народного фольклора, аудио записей, мультимедийных презентаций, видео роликов, обучающих мультфильмов [1, с.13].

2. Формирование у детей представлений о значении человеческих органов и личной гигиены.

Посредством информационно - коммуникационных, игровых, здоровьесберегающих технологий (воздушно - контрастное закаливание, ходьба по дорожке здоровья, физические упражнения), развиваются полученные представления **о значении человеческих органов и личной гигиены** только в непосредственно образовательной деятельности, но и в режимных моментах.

3. Формирование представлений о ЗОЖ в семье.

Участия семьи в образовательном процессе позволяет повысить качество образования в вопросах здоровья детей, так как родители лучше знают возможности своего ребенка и заинтересованы в дальнейшем его развитии. Особое внимание необходимо обращать родителей на значимость для организма детей сна, прогулки, приёма пищи и других режимных моментов в процессе формирования представлений у воспитанников о здоровом образе жизни [3, с.12].

Итак, процесс формирования здорового образа жизни дошкольников связан с подвижным образом жизни, со сформированием привычки к чистоте, соблюдению гигиенических требований, представлениями об окружающей среде и ее воздействии на здоровье человека. Формирование ЗОЖ осуществляется в процессе режимных моментов, занятий, прогулки, в трудовой деятельности. Поэтому главными задачами по укреплению здоровья детей в детском саду являются формирование у них представлений о здоровье как одной из главных ценностей жизни, формирование здорового образа жизни. Педагоги должны привить ребенку с малых лет правильное отношение к своему здоровью, чувство ответственности за него. Эти задачи должны решаться путем создания целостной системы по сохранению физического, психического и социального благополучия ребенка.

Список использованной литературы:

1. Исакова Е.А. Формирование у детей навыков ЗОЖ // Дошкольное воспитание. – 2004, № 3. С.13 - 16.

2. Кочеткова Л. В. Оздоровление детей в условиях детского сада. – М., 2011.
 3. Оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях / Под ред. В.И. Орла, С.Н. Агаджановой. – СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2006.
- © Е.А.Гладкова, О.С. Соколова, П.В. Валынкин, 2016

УДК 1174

А.А.Голикова

Студентка 4 курса, специальность: Дошкольное образование
ГБПОУ СПО города Москвы Педагогический колледж №15
Г. Москва, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Трудовое воспитание - гармония трёх начал:
Надо, трудно, и прекрасно.
В.А. Сухомлинский*

Трудолюбие — это черта характера, заключающаяся в положительном отношении к труду. Проявляется в активности, инициативности, добросовестности, увлеченности и удовлетворенности самим процессом труда. Увлеченность может проявляться очень рано. В жизни ребенка появляется что - то, что он делает с удовольствием. Весь процесс воспитания детей в детском саду может и должен быть организован так, чтобы дети научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива. Включаясь в любое серьезное дело, ребенок в известной мере обыгрывает его, подражая старшим. Однако ему нравится; когда к этому серьезно относятся взрослые, тем более, если они и сами принимают участие в труде, игре как исполнители или заказчики.[1, с.58] За последние годы наши детские писатели создали значительное количество произведений о труде детей и взрослых, о воспитании трудолюбия и положительного отношения к труду . Эти произведения помогают воспитывать у детей интерес к трудовым поручениям и уважение к труду взрослых. Например: Баруздин С. « Большая Светлана», « Когда не бывает скучно», Винокуров И. « На аэродроме», « Сквозь буран», « Кто водит самолёт» (Из книги «Самолёт летит»), Пермяк.Е. «Торопливый ножик», Э.Н.Успенский « Как растили капусту»,

«Если был бы я девчонкой...». Наблюдение за трудом взрослых рождает желание делать то же самое. Не погасить это желание, а развить и углубить его - основная задача родителей, детского сада если мы хотим вырастить ребенка трудолюбивым, воспитать положительное отношение к труду. В произведениях из круга детского чтения явно проводится мысль о том, что человеком может называться только тот, кто трудится. В труде и борьбе человек приобретает свои лучшие качества. Воспитатели ставят перед собой задачи: сформировать такие нравственно - волевые качества, как усидчивость, настойчивость, ответственность, добросовестность, творческое отношение к делу ,

взаимопомощь, поддержку, умение договариваться, желание научить другого и научиться самому. Для решения этих задач применяются разнообразные методы: совместная деятельность детей, детей и взрослых, беседы, проблемные ситуации, общение в процессе труда. Если не уделять должного внимания развитию трудолюбия и положительного отношения к труду в дошкольном возрасте, то в последующие годы это будет сделать труднее. Помимо этого в воспитание трудолюбия и положительного отношения к труду важнейшую роль играет использование примеров действий героев сказок. Но чтобы развить определённые качества и способности с помощью сказки, надо уметь преподать материал, чтобы принести наибольшую пользу детям. В книге В.Сухомлинского «Сердце отдаю детям» есть рекомендации, как следует читать детям [2, с.43]. Не следует много говорить. Ребёнок должен уметь не только слушать слово воспитателя, но и молчать, потому что в эти мгновения он думает, осмысливает новое. Воспитателю надо уметь дать ребёнку подумать. По мнению В.Сухомлинского, это одно из самых тонких качеств педагога.

В настоящее время, несмотря на явный интерес к детской литературе, существует много сложностей. Отсутствие системности влечет за собой отсутствие способов педагогического воздействия, и, следовательно, влияет на эффективность педагогического использования произведений детской литературы. Важнейшим критерием отбора программного материала является его воспитательная ценность, высокий уровень используемых произведений. Анализ материала, рекомендованного к чтению [3, с.92], позволяет сделать вывод о том, что детских произведений для воспитания положительного отношения к труду у детей старшего дошкольного возраста достаточно. Стихи, рассказы, сказки не дают прямых наставлений детям, но в их содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают, многократно возвращаясь к тексту произведения.

На этапе экспериментальной работы нами использовались такие методы, как групповые и индивидуальные беседы, наблюдение за игровой деятельностью детей, создание проблемных ситуаций.

Мы разработали и провели цикл занятий, беседы - размышления по содержанию произведений, использовали элементы театрализованной деятельности. Разработана схема взаимодействия педагога и родителей по развитию трудовой воспитанности дошкольников, которая включает в себя: мониторинг компетенций, анализ и планирование работы по трудовому воспитанию, создание развивающей среды, создание образовательных ситуаций, организация различных видов труда, индивидуальная работа с детьми, изучение практики трудового воспитания в семьях и знакомство родителей с содержанием и методами трудового воспитания, беседы с детьми о профессиях взрослых членов семьи, чтение художественной и познавательной литературы для ознакомления детей с трудом взрослых.

В исследовании доказано, что эффективность использования произведений детской литературы в воспитании положительного отношения к труду у старших дошкольников в условиях дошкольного учреждения возможна в контексте общей системы нравственного воспитания при следующих условиях: использовании в комплексе разнообразных средств и методов воспитания, позволяющих детям глубже осознать нравственный потенциал произведений, их художественных достоинств, норм и правил поведения на примере литературных персонажей; создании в группе детей атмосферы, стимулирующей

проявлении доброжелательных и уважительных отношений; обеспечении преемственности воспитательных усилий педагогов и родителей.

Список использованной литературы.

1. Дурова Н.В. Очень важный разговор. –М.,2001.
2. Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям» изд. «Радянська школа», –К. 1985.
3. «От рождения до школы». Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Выраксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. – 2е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика–Синтез, 2011.

© А.А. Голикова, 2016

УДК 373.2

М.В.Гончарова,
воспитатель МДОУ «ЦРР - д / с №137»,
Е.Г.Карпова,
зав.МДОУ «ЦРР - д / с №137»,
В.Г.Запорожен,
ст.восп. МДОУ «ЦРР - д / с №137»,
г. Магнитогорск,
Российская Федерация

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном дошкольном образовании, как общая основа воспитания и обучения детей. Для оказания эффективной логопедической и психологической помощи необходимо своевременно выявить имеющиеся у ребенка нарушения. При ранней диагностике и своевременно начатом коррекционном воздействии в целом и в речи, в частности на первом году жизни, часть детей, несмотря на сложность дефекта, к 3 - 5 годам приближается по уровню общего и речевого развития к возрастным стандартам. Проблема ранней помощи детям с особыми потребностями, в настоящее время является чрезвычайно актуальной, так как доля здоровых новорожденных в период с 2012 по 2015 г. снизилась с 48,3 до 36,5 % . Сегодня до 80 % новорожденных являются физиологически незрелыми, около 70 % имеют перинатальную патологию.

Усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. Для правильной диагностики нарушений речи, для того чтобы понять патологию речи, необходимо четко представлять весь путь последовательного речевого развития детей в норме, знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его успешное протекание. Кроме того, нужно четко представлять каждый этап речевого развития ребенка, каждый «качественный скачок»,

чтобы вовремя заметить те или иные отклонения в этом процессе. Знание законов развития речи детей в процессе онтогенеза необходимо и для того, чтобы правильно построить всю коррекционно - воспитательную работу по преодолению речевой патологии.

В связи с тем, что в настоящее время значительно возросло число детей с речевыми нарушениями, а как известно правильная речь является одной из важнейших предпосылок дальнейшего полноценного развития ребенка, процесса социальной адаптации, выявление и устранение нарушений речи необходимо проводить в более ранние сроки. Поэтому изучение развития речи детей раннего возраста, а также выявление отклонений в развитии речи в раннем возрасте является наиболее актуальной темой в настоящее время. Пластичность нервной системы у ребенка не беспредельна и с возрастом значительно понижается, поэтому работа по диагностике, профилактике, коррекции и формированию речи должна начинаться в самом раннем возрасте (В.К. Орфинская, К.А. Семенова, Е.М. Мастокова, М.Б. Эйдинова).

В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания.

Г.Л. Розенгард - Пупко рассматривает 2 этапа формирования речи: до 2 - х лет — подготовительный; от 2 - х лет и далее — этап самостоятельного становления речи.

А. Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей.

- 1 - й — подготовительный (с момента рождения — до года);
- 2 - й — дошкольный (от года до 3 лет);
- 3 - й — дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4 - й — школьный (от 7 до 17 лет) [5].

Как отмечал известный советский психолог Л.С.Выготский, слишком позднее начало обучения не играет той роли в развитии, какую оно играет тогда, когда происходит в оптимальные сроки [1, с.19]. В этот наиболее благоприятный для развития речи период ребенок овладевает основными средствами языка, на котором осуществляется общение.

Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, считается, что темп его речевого развития начинает отставать от нормы. Для фраз конца второго года жизни характерно то, что они большей частью, произносятся в утвердительной форме и имеют особый порядок слов, при котором «главное» слово стоит на первом месте. В этом же возрасте дети начинают говорить с игрушками, картинками, домашними животными.

К двум годам речь становится основным средством общения с взрослыми. Язык жестов и мимики начинает постепенно угасать. Речевое развитие ребенка формируется оптимально при индивидуальном общении его с взрослым. Ребенок должен ощущать не только эмоциональное участие в его жизни, но и постепенно на близком расстоянии видеть лицо говорящего. Недостаток речевого общения с ребенком существенно сказывается на его развитии не только речевом, но и общем психическом.

На третьем году жизни резко усиливается потребность ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общепотребительных слов, но и возрастает возникающая к концу второго года жизни способность к словотворчеству.

Мы пришли к выводу, что наиболее эффективными и доступными словесными методами являются: образовательные ситуации, которые нам рекомендованы программой «Детство» под редакцией Т.И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе. Мы используем наглядные и словесные методы и приемы, при рассмотрении иллюстраций, картин по таким темам:

«Домашние и дикие животные», «Времена года», «Профессии», «Транспорт», «Овощи», «Фрукты».

Опыт показывает, что с помощью доверительных бесед на различные темы решаются, не только речевые, но и воспитательные задачи, например, при обсуждении темы «У нас в гостях бабушка», «За что меня можно похвалить».

В работе широко используются беседы при рассматривании и описании предметов и игрушек, которые нас окружают в повседневной жизни, например, «Рассматривание игрушки кошечки». Мы убедились, что беседы органически связаны с повседневной жизнью ребенка в детском саду и семье, не может превратиться в отработанную тему, а материал, данный в ней, оставляет глубокий след в сознании ребенка. Мы специально планируем и организовываем ситуации общения, но часто они возникают естественно в процессе детских игр и деятельности. Важно увидеть эту ситуацию, не нарушая деятельности детей, использовать ее для решения речевых задач. В раннем возрасте часто используем игровые ситуации, например, «Водичка, водичка умой мое личико», «Расскажем кукле Кате, как лепили мячик». Также организуем ситуации общения, побуждающие ребенка искать и устранять причину, мешающую ему действовать и «лежащую на поверхности», например, «что - то мешает открыть дверь», «найти краски, чтобы рисовать».

Планирование образовательных ситуаций мы осуществляем с опорой на условия предметно - пространственной среды: в книжном центре, в уголке природы, художественно - игровом центре.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М., 1982
2. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Диагностические методики речевого развития дошкольников. - учебно - методическое пособие / Москва, 2015. (2 - е издание, стереотипное).
3. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3. С. 10 - 12.
4. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2 - 9. С. 1988 - 1992.
5. Розенгарб - Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста. - М., 1963.

© М.В.Гончарова, Е.Г.Карпова, В.Г.Запорожец, 2016

УДК 376.37

В.В. Гордеева

к. п. н., доцент кафедры «Педагогика и психология дошкольного, начального и дефектологического образования»

Пензенский государственный университет, г. Пенза, Российская Федерация

М.Ю. Масягина

студентка 4 курса факультета педагогики, психологии и социальных наук

ПОПОЛНЕНИЕ СЛОВАРЯ НАРЕЧИЙ ПУТЕМ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Одним из самых важных вопросов в развитии ребенка всегда был вопрос развития речи. Речь играет огромную роль в становлении ребенка как личности. Именно поэтому ее

формирование занимает отдельное место в воспитании детей. К тому же дошкольный возраст – это самый благоприятный период для выявления и развития у детей потенциальных задатков, заложенных природой. Это необходимо не только для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, но и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению и дальнейшей социализации их в обществе.

Термин ОНР появился в 50 - 60 - х годах XX века. Ввела его в употребление основоположник дошкольной логопедии в России Р.Е. Левина и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии.

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень выявлен Т.Б. Филичевой.

На первом уровне речевого развития у детей дошкольного возраста речь почти полностью отсутствует. Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств. Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей становится более развернутой, грубых лексико - грамматических и фонетических отклонений уже нет. Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются [2, с. 329].

Процесс словообразования у детей с общим недоразвитием речи формируется в той последовательности, что и у детей с нормой речевого развития, но задерживается в развитии и материал усваивается медленно. Механизм саморазвития словообразования не функционирует у детей с общим недоразвитием речи. Дети с ОНР не знают значений многих слов, не имеют представления о составе слова, и, следовательно, затрудняются в образовании новых форм от исходных слов.

Дети с общим недоразвитием речи имеют особенность развития словаря: они обладают пониженной способностью, как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико - грамматических единицах языка. Это затрудняет процесс пополнения словарного запаса детей с ОНР и делает их речь бедной и стереотипной.

У детей с ОНР встречается большое количество ошибок при образовании всех частей речи. Дети хорошо понимают и образуют лишь те слова, которые встречаются в речевой практике. Поэтому словарный запас у детей с ОНР намного ниже возрастной нормы (почти в два раза). Ограниченность словаря отмечается и в активном (употребление), и в пассивном (понимание) плане. Бедность словарного запаса приводит к частым заменам одного названия другим, причём замены происходят как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признаку.

Расширение объема словаря детей с ОНР возможно только при проведении определенной логопедической работы, которая включает в себя уточнение значения слов, имеющих в пассивном словаре, актуализацию их в речи, знакомство с новыми словами. Параллельно проводится усвоение различных способов словообразования, работа над структурой слова, уточнение его грамматического значения.

С целью выявления сформированности словаря наречий у дошкольников с общим недоразвитием речи нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

В ходе диагностики сформированности словаря наречий у детей с общим недоразвитием речи выявились многочисленные трудности: в образовании наречий от имен

существительных; в образовании наречий с суффиксом «о», «е» от прилагательных; в образовании наречий - антонимов и назывании наречий по картинкам.

После подведения итогов эксперимента было выявлено 80 % детей с низким уровнем сформированности словаря наречий, 20 % детей со средним уровнем и ни одного ребенка с высоким уровнем.

В рамках работы по совершенствованию словаря наречий у дошкольников с ОНР можно использовать различные методы и средства: дидактические игры, игры - драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок. Дидактические игры и игры - драматизации проводятся, главным образом, с детьми младшего и среднего возраста. Упражнения – преимущественно с детьми старшего дошкольного возраста.

В рамках своего исследования нами были разработаны и апробированы дидактические игры по словообразованию наречий из других частей речи.

Дидактические игры – это широко распространенный метод словарной работы. В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у детей ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль. Все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

1) игры с предметами, где используются игрушки и реальные предметы. В данных играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями задания в играх усложняются;

2) настольно - печатные игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству;

3) словесные игры, они построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные для них признаки; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам и др. В игре процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат [1, с. 34].

Все дидактические игры, используемые для образования наречий, можно сгруппировать в зависимости от значения образуемых слов.

1. Словообразование наречий, обозначающих временные признаки действия, от существительных с использованием сюжетных картинок.

Игра «Когда это делаем?».

Например: просыпаемся – утро – утром; работаем, играем – день – днём; спим – ночь – ночью; завтракаем – утро – утром; обедаем – день – днём; ужинаем – вечер – вечером; спим – ночь – ночью.

Игра «Когда это бывает?».

Например: листья опадают – осень – осенью; загораем на пляже – лето – летом; катаемся на санках – зима – зимой; собираем урожай – осень – осенью; занимаемся посадкой овощей на огороде – весна – весной; катаемся на лодке – лето – летом; катаемся на коньках и лыжах – зима – зимой.

2. Словообразование наречий, обозначающих образ действия, от прилагательных.

Игра «Скажи наоборот».

Например: зима какая? (холодная) – лето (какое?) жаркое; зимой (как?) холодно – летом (как?).

Игра «Измени слово».

Я отвечаю на вопрос «Какой предмет?», а вы – на вопрос «Как?»

Образец: карандаш (какой?) хороший, он пишет (как?) хорошо; плохой – плохо, широкий – широко. Красивый, тёплый, страшный, тонкий, удивительный, замечательный, прекрасный.

3. Словообразование наречий, обозначающих качество действия.

Игра «Настроение» – используются картинки с изображением лиц людей.

Например: мальчик (какой?) грустный, ему сейчас (как?) грустно; девочка (какая?) веселая, ей сейчас (как?) весело.

Считаем, что применение предложенных дидактических игр на словообразование наречий от других частей речи способствует расширению и активизации словаря у детей дошкольного возраста, имеющих ОНР. Дидактическая игра является одним из эффективных средств формирования словаря наречий у детей дошкольного возраста. Она помогает усвоению, закреплению, а также активному применению в собственной речи образованных слов.

Список использованной литературы:

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
2. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

© В.В. Гордеева, М.Ю. Масягина, 2016

УДК 373.31

А. Н. Горланова

студент ФГБОУ ВПО "УлГПУ им. И.Н.Ульянова"

г. Ульяновск, РФ

Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В.

ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В МУЗЫКАЛЬНО - ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность полихудожественного подхода к организации музыкально - эстетического воспитания младших школьников обусловлена требованиями современного общества. Под эстетическим воспитанием подразумевается воспитание способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности [1, 299], что необходимо в становлении полноценной личности учащегося.

О положительных результатах развития личности через воспитание искусством говорят и пишут многие деятели науки и искусства: педагоги, психологи, поэты, музыканты и художники.

Методологическая основа интеграции искусств в эстетическом воспитании и развитии ребенка, их взаимосвязи с художественно - эстетической деятельностью детей раскрыта в современных исследованиях Т.С.Комаровой. Выдающийся ученый Б. П. Юсов обосновал и разработал новые творческие пути и идеи в области художественного развития детей, ввел термин «полихудожественное образование», который включает в себя способность ребенка воспринимать, творить и развиваться в самых разных видах деятельности. Ребенок изначально полихудожественен, в его душе взаимодействуют все виды искусств, а это значит, что он к ним открыт, способен и творчески направлен.

Полихудожественный подход предполагает форму приобщения воспитанников к искусству, приобретения базовых представлений и навыков из области каждого искусства. Учёными, работающими над принципами полихудожественного подхода, сделан вывод о том, что единая художественная природа всех искусств соответствует врождённой предрасположенности ребёнка к разным видам творческой деятельности. Ребёнок выражает желание показать своё внутреннее состояние в песне, танце, слове, рисунке и т.д.[2,126]

Музыка обладает неограниченными возможностями интеграции с другими искусствами и науками. Специально подобранный, адаптированный музыкально - художественный материал способен обогатить содержание любого вида учебно - воспитательной деятельности в образовательном учреждении, обеспечить развитие интеллектуальной, физической, художественно - творческой, трудовой, психо - эмоциональной, социально - коммуникативной активности детей. В результате обогащения музыкально - эстетическим компонентом содержания всех видов активности детей в образовательном учреждении формируется особая единая музыкально - эстетическая среда.

Одним из важных условий, от которых зависит успешность приобщения младших школьников к эстетическим ценностям, является руководство этим процессом со стороны педагога, ибо характер и уровень отношений в этом возрасте определяют взрослые. Педагог должен вести ребенка от восприятия красоты, эмоционального отклика на неё к пониманию, формированию эстетических представлений, суждений, оценок. Это работа кропотливая, требующая от педагога умение систематически, ненавязчиво пронизывать жизнь ребёнка красотой, всячески облагораживать его окружение. Эта работа требует от педагога высокого уровня культурно - эстетической компетентности, развитости всех компонентов эстетического сознания

Обучение музыке в общеобразовательной школе - это не только вокальная работа, но и знакомство с творчеством композиторов, формирование умений анализировать музыку с использованием специальных терминов, различать музыкальные инструменты и импровизировать на некоторых из них, и т.п.. От того, какие методы и подходы будет использовать преподаватель на своих уроках, во многом зависит то впечатление, которое сложится у детей о музыкальной культуре и останется с ними, возможно, на всю жизнь. Как донести до детей объем необходимого для усвоения материала, при этом не вызвав у них отрицательных эмоций, как найти время на уроке для музыки, творчества и общения, как привить современным детям любовь к музыкальной культуре и желание слушать и изучать

ее в будущем? Поиски ответов на эти вопросы приводят к поиску методов и форм подачи материала, максимально способствующих оптимизации учебного процесса.

Произведения разных видов искусств имеют схожие средства выразительности. Например, такое средство выразительности, как ритм существует и в изобразительном искусстве, и в литературе (в поэзии), и конечно, в музыке. То же самое можно сказать и о динамике, и о гармонии.

Применение при обучении музыке полихудожественного подхода, основанного на синтезе искусств, помогает учащимся:

- получить дополнительные способы усвоения учебного материала;
- существенно активизировать слуховое восприятие;
- формировать стремление показать свою индивидуальность;
- находиться в активной позиции, в состоянии поиска.

Все вышеперечисленные положительные моменты, безусловно, положительны и для педагога, но для него появляется еще несколько плюсов:

- приобретенные детьми знания становятся более "живыми" (не сухими и академичными);
- на уроке создается ситуация успеха для каждого ребенка;
- появляются доверительные отношения между учителем и детьми;
- у учащихся формируется интерес к уроку, к музыке, к искусству.

Во время педагогической практики в классах Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Ульяновска "Средней школы №29" нами был проведен урок с учащимися 2 - го класса по теме «Н.А. Римский - Корсаков - композитор - сказочник»

Уже в процессе подготовки к уроку стало очевидно, что без синтеза искусств не обойтись. И если переплетение музыки и литературы очевидно, (на примере оперы «Сказка о царе Салтане» Н.А. Римского - Корсакова на сюжет одноимённой сказки А.С. Пушкина), то связь с изобразительным искусством становится очевидной при более глубоком рассмотрении (и - р, разнообразных, ярких изобразительных моментов в звучащей на уроке музыке).

Во время проведения урока было замечено, что учащиеся проявили особую активность и интерес к занятию при включении в полихудожественную деятельность (просмотр репродукций картин, мультфильмов, выразительное чтение литературных фрагментов, слушание и анализ музыки, рисование, и т.п.). Каждому ребенку была предоставлена возможность для применения своих знаний и способностей на данном уроке.

Разделяя научную теорию Б.П. Юсова как перспективную стратегию современного художественного образования, мы всецело рекомендуем использовать полихудожественный подход в решении творческих задач воспитания младших школьников. Данный подход открывает новые возможности воспитания личности ребенка, его социокультурной ориентации, способствует нравственному формированию, творческому развитию.

Список использованной литературы:

1. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. №2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983. - 299с.

2.Арябкина И.В. Проблемы культурно - эстетического развития личности на современном этапе реформирования образования // Научный потенциал. 2015. 2(19). С. 32 - 35.

3.Арябкина И.В., Земзюлина А.А. Полихудожественный подход к организации эстетической деятельности младших школьников как форма проявления катарсиса искусства // Научное мнение. 2014. №11 (1). С. 45 - 49.

4. Кабкова Е.П. Педагогические технологии в дополнительном художественном образовании детей. – М.:Просвещение,2011. - 126с.

5. Юсов Б. П. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование // Материалы науч. - практ. конф. — Астрахань, 25–29 авг. 1997.

© А.Н. Горланова, 2016

УДК 372.8

Григорьева Е.В.

к.п.н., доцент каф. математики,

естествознания и методики обучения М.и Е.

ФГБОУ ВПО Челябинский государственный педагогический университет

г. Челябинск,

Российская Федерация

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛАХ РОССИИ

Естественнонаучные знания и умения ученик сегодня должен получать не в готовом виде, а в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Это требование современного Федерального государственного образовательного стандарта по сути своей далеко не ново. К исследовательскому методу в естественнонаучном образовании обращались известные методисты прошлых веков. Многие проблемы, стоящие перед современной начальной школой, были актуальны на определенном этапе развития методики естествознания и успешно решались педагогами прошлого. В этой статье мы проанализируем отечественный опыт развития исследовательского метода естественнонаучного образования младших школьников в конце XIX - начале XX века.

А.Я. Герд, основатель отечественной методики преподавания естествознания, видел основу успешного преподавания предмета в проведении предметных уроков, на которых исследуются свойства природных объектов. Во второй половине XIX века А. Я. Герд впервые вводит в школьный курс естествознания лабораторные опыты и практические работы учащихся с предметами природы (коллекции, гербарии). В 1883 году он издал методическое пособие для учителей «Предметные уроки в начальной школе», в котором были даны подробные методические рекомендации к проведению естественнонаучных наблюдений и опытов. Герд писал: «Все реальные знания приобретены человечеством путем наблюдений, сравнений и опытов. Только таким путем, а никак не чтением статей, могут быть с пользой переданы знания и детям... Ученики должны под руководством

учителя наблюдать, сравнивать, описывать, обсуждать наблюдаемые факты и явления, делать выводы и обобщения и, где можно, проверять их простыми, доступными опытами». [1, с.91] Ученый рекомендовал ввести в образовательный процесс начальной школы внеурочные практические работы по исследованию природы, домашние задания экспериментального характера. Таким образом, А.Я. Герд впервые разработал методику проведения практических работ и экспериментальных опытов по естествознанию в начальной школе. Современный учитель всегда может обратиться к этим методическим рекомендациям при подготовке естественнонаучных исследований.

В конце XIX века в российских школах были введены две новые формы организации учебного процесса - опытно - исследовательская и экскурсионная. По отдельному от уроков расписанию учащиеся самостоятельно по инструкциям исследовали природные объекты в их естественных или искусственно созданных условиях. Таким образом, к началу XX века исследовательские опыты и практические работы достаточно широко применялись в естественнонаучном образовании российских школьников.

Разработкой школьного эксперимента по естествознанию в начале XX века занимался прогрессивный методист - естествовик И.И. Полянский. В его книге «Методика начального естествознания» большое внимание уделялось развитию познавательных процессов младших школьников. Важным условием развития исследовательских умений детей ученый считал предметные уроки с натуральными природными объектами. И.И. Полянский предлагал так организовывать их, «...чтобы дети становились в роли открывателей: сами бы наблюдали, сами бы говорили, что они видят, и сами бы при содействии учителя доходили до объяснения наблюдаемого, не узнавая предварительно из книги или со слов учителя. Это условие – основное с первых шагов изучения природы». [2, с.39] Идею предметности в обучении поддерживал В.П. Вахтеров. Он считал, что человек развивается лишь тогда, когда он «и думает и чувствует и действует». Педагог видел, что в школу приходит ребенок, любознательность которого напоминает «гениальных естествоиспытателей». «Для него нет большего удовольствия, чем самому сделать доступный его пониманию физический опыт... Если бы не искалечило наших детей дальнейшее воспитание, они могли бы сохранить эту изумительную любознательность на всю жизнь», - писал В.П. Вахтеров в своей книге «Предметный метод обучения». [3, с.58]

Большое значение для развития методики проведения естественнонаучных исследований имел выход в 1916 году книги «Практические занятия по естествознанию в начальной школе» К.П. Ягодовского. В ней ученый отмечал, что практические занятия должны быть исследовательскими, а не созерцательными. Книга Ягодовского много лет служила учителям руководством к проведению лабораторных занятий по естествознанию.

После революции в программах единой трудовой школы предлагался комплексный подход к преподаванию. Для обучения детей по комплексным программам Наркомпрос рекомендовал использовать методы, заимствованные из зарубежных школ - метод проектов (Дьюи, США) и лабораторный метод или Дальтон - план (Е. Паркхерст, Англия). В их основе лежала концепция прагматической педагогики, провозгласившей «обучение посредством делания». В таком обучении виделось универсальное средство решить все педагогические проблемы и сразу встать на путь новой методики. Самостоятельно работая над проектом и защищая его, школьники самообучались «в действии». Например, выдвигалась комплексная тема «Приготовление к зиме». При разработке проектов к этой

теме ученики изучали природу и человеческую жизнь поздней осенью – наблюдали, записывали, читали, рисовали и лепили, производили математические вычисления. Практическим результатом таких проектов могла стать заготовка кормов или сбор и хранение урожая. При этом тему проекта намечали и прорабатывали сами ученики. [2]

Лабораторно - бригадный метод предусматривал самостоятельное изучение материала опытным путем в лаборатории. «Все вопросы учебной программы передаются для самостоятельного исследования детям. Так как естествознание занимается исследованием реального мира, то отсюда вытекает основное требование этого метода – давать в руки детям явление как таковое, а не символы его в виде слов, рисунков, чертежей и т.п.» [4,34] Учащиеся могли пользоваться специальными рабочими книгами, в которых описывалась последовательность выполнения некоторых лабораторных работ. Предлагалось использовать книгу С.П. Аржанова, А.П. Пинкевича, К.П. Ягодовского «Природа и труд». Через учебный материал этой книги происходило ознакомление учащихся с жизнью природы и общества. Много внимания в ней уделялось разработке практических заданий и экскурсий. Эти задания имели общественно - полезную направленность. Весь материал располагался «по сезонам». Книжное, вербальное ознакомление с природой оценивалось как вредное. [2]

Учителям рекомендовалось знакомиться с методикой проведения лабораторных исследований по руководствам Б.Е. Райкова, В.В. Половцова, И.И. Полянского, К.П. Ягодовского.

На первом Всероссийском съезде по естественноисторическому образованию была раскритикована идея комплексного построения программ и замена естествознания агрономией. Вместе с тем, несмотря на недостатки в организации учебной работы по комплексной системе обучения, в практике этой работы было то, что и в настоящее время заслуживает внимания и изучения. Например, проектная и исследовательская деятельность сейчас включена в междисциплинарные программы как начальной, так и основной школы. При этом в начальной школе предполагается реализация проектов только заинтересованными детьми, а в основной школе проектная и исследовательская деятельность будет являться обязательной.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что уже к началу прошлого века была поставлена и частично решена проблема организации исследовательской деятельности младших школьников, а методические руководства тех лет могут быть изучены и применены в работе современных учителей.

Список использованной литературы:

1. Герд А.Я. Предметные уроки в начальной школе. - СПб.: Изд. Л.Ф. Пантелеева, 1914. – 132с.
2. Григорьева Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: уч. пособие для студентов пед. вузов. / Е.В. Григорьева. - 2 - е изд. испр. и доп.– Челябинск: Изд. ЧГПУ, 2015. – 283 с.
3. Вахтеров В.П. Предметный метод обучения. – М.: Тип. тов. Сытина, 1918. - 387 с.
4. Челосткин И.А. Методы работы в трудовой школе. – М - Л, 1927. - 151 с.

© Григорьева Е.В., 2016

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ МАНИПУЛЯТИВНОЙ СТРАТЕГИИ В РЕЧЕВОМ ПОВЕДЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Основной обмен информации происходит в процессе общения людей. Современное общение не всегда предполагает личностное взаимодействие, поскольку огромный выбор средств предоставления той или иной информации отодвигает на второй план непосредственное взаимодействие личностей. Тем не менее, в процессе обучения приоритетным способом общения остаётся личностная коммуникация, в ходе которой каждый участник выступает в качестве языковой личности. Однако не всегда процесс общения личностей носит эффективный характер.

Под языковой личностью, вслед за А.В.Пузырёвым [1], нами понимается прежде всего реально существующий человек, создающий в процессе общения уникально - неповторимый коммуникативный акт. По словам Т.Ю.Тамерьян, «В понятие языковой личности включается не только языковая компетенция и определённые знания, но и интеллектуальная способность создавать новые знания на основе накопленных с целью мотивации своих действий и действий других языковых личностей» [4, с. 60]. Мотивация действий других, являясь неотъемлемой частью общения, в то же время выступает препятствием в процессе коммуникации, нередко создавая конфликт между коммуникантами.

Одной из причин этого считаем наличие некоторых внутренних установок говорящего, определяющих его коммуникативный стиль: интенции, выбор вербальных и невербальных средств, способ подачи сообщения, интонация и т.д. Поскольку межличностное общение, или коммуникация, имеет своей целью «принуждение другого к выполнению того или иного действия. То есть для коммуникации существенен переход от говорения Одного к действиям Другого» [2, с. 14], то вполне логичным выглядит создание говорящим собственного речевого арсенала тех средств, которые способны заставить его собеседника выполнять предлагаемые ему действия. Постоянное применение таких приёмов в общении, как сокрытие информации, предоставление неполной информации, замена понятий иноязычными или другими непонятными собеседнику терминами, характеризует манипулятивное поведение языковой личности.

Стратегия, направленная на формирование определённого (нужного автору) мнения адресата путём привлечения указанных выше приёмов, определяется психолингвистами как «манипулятивная». Стратегия трактуется нами вслед за Н. Резигл и Р. Водак как «более или менее точный план намеренной деятельности (включая дискурсивную деятельность), направленный на достижение определённой социальной, политической, психологической или лингвистической цели» [5, с. 44]. Манипулятивная стратегия, реализуемая в речевом поведении говорящего, несомненно, служит его социопсихологическим целям. К применению такой стратегии прибегают, как правило, с целью получения определённой

моральной или материальной выгоды. В масштабах государства можно говорить о получении политической выгоды в процессе применения манипулятивной стратегии СМИ или отдельными личностями.

У феномена речевого манипулирования, несомненно, социальное основание. По словам С.Г.Кара - Мурзы, человек – существо глубоко социальное, которое «возникает и существует только во взаимодействии с другими людьми и под их влиянием» [1, с. 11]. По-видимому, манипулирование следует рассматривать как одну из универсальных характеристик любого человеческого социума (общества), но не делать его основой постоянного общения.

В заключение отметим, что эффективное общение, на наш взгляд, не является результатом мастерства манипулирующей языковой личности. Напротив – оно возможно лишь при смене манипулятивной стратегии на актуализирующей, «чистый» стиль общения, основанный на взаимном уважении говорящих.

Список использованной литературы:

1. Кара - Мурза С.Г. Манипуляция сознанием в России сегодня. – М.: Алгоритм, 2001. – 544 с.
2. Почепцов Г.Г. Паблик рилейшнз. – М.: Ваклер, 2001. – 284 с.
3. Пузырёв А.В. Анаграммы как явление языка: Опыт системного осмысления. – М.; Пенза: Институт языкознания РАН, ПГПУ им. В.Г. Белинского, 1995. 378 с.
4. Тамерьян Т.Ю. Интеллектуальные характеристики языковой личности // Язык и мышление: Психологический и лингвистический аспекты. Материалы 6 - ой Всероссийской научной конференции (Ульяновск, 17 - 20 мая 2006 г.) / Отв. ред. проф. А.В.Пузырёв. – М.; Ульяновск: Институт языкознания РАН; Ульяновский государственный университет, 2006. С.59 - 63.
5. Reisigl, N. and Wodak, R. (2001) Discourse and Discrimination. Rhetorics of Racism and Antisemitism. London: Routledge.

© С.О. Гуляйкина, 2016

УДК 37.032

И.И. Гурьева

педагог - библиотекарь,
МОБУ СОШ - 17

Г. Якутск, Российская Федерация

РОЛЬ И МЕСТО ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС (из опыта работы)

В условиях реализации стандартов нового поколения от школьных библиотекарей требуется применение новых технологий, проведение массовых мероприятий, усиление практической направленности на основе самооценки учащихся с привлечением родителей

и общественности. Из этого вытекает необходимость выделения духовно - нравственного воспитания в особую воспитательную область, обладающую своими методологическими доминантами, структурой, целями и способами реализации. Вот почему в новом образовательном стандарте предлагается отдать первенство гуманитарным предметам, формирующим мировоззрение учащихся, их духовно - нравственную культуру. Духовно - нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Поэтому по созданию системы работы с книгой для родителей полезны научно обоснованные рекомендации И.И. Тихомировой, Н.Н. Добрыниной, И.Н. Тимофеевой, Н.Н. Светловской и др.

Были приняты проекты со своими проблемами, целями и задачами:

выявлены и проанализированы теоретико - методологические подходы к духовно - нравственному воспитанию учащихся в историческом прошлом и на современном этапе, разработано содержание проектных деятельности, направленных на формирование духовности учащихся; выявлены и реализованы библиотечно - педагогические работы духовно - нравственного, военно - патриотического воспитания учащихся.

Практическая значимость проектов состоит в разработке программ духовно - нравственного, военно - патриотического, семейного воспитания учащихся, родителей в процессе проектных деятельности: сочетание лучших старых форм библиотечной деятельности и новых технологий, поднятие её деятельности на качественно новый уровень; содействие формированию всесторонне развитой личности, сочетающей в себе высокую духовность, творческое развитие, теоретические знания, практические навыки, эстетически - нравственные способности.

Все проекты долгосрочны и способны позитивно повлиять на родителей и учащихся, так как духовно - нравственное, военно - патриотическое, семейное воспитание рассматриваются как важнейший элемент целостной системы формирования личности, его состояние и качество внутренней жизни ребенка. Они задуманы, как эффективный инструмент развития читательской среды ребенка в школе и дома. И проекты должны были перерасти в совместную системную работу педагогического сообщества и родителей вокруг школьной библиотеки. За 18 лет работы были подготовлены и реализованы проекты по духовно - нравственному, семейному, военно - патриотическому воспитанию.

Эти проекты были реализованы по следующей схеме:

Консалтинговая служба школы: психолог, социальный педагог, библиотекарь, учителя.

Информационно - просветительский блок: ознакомление родителей с проектами; ознакомление родителей с отечественными традициями воспитания; родительские лектории; совместные мероприятия родителей и детей; обзор классических и современных сочинений педагогов; встречи со специалистами; подбор художественной литературы для совместного семейного чтения.

Организация системы конкретных мероприятий для родителей и детей по группам: тематические родительские встречи - «У камелька», «Поэтический огонек», «Для вас, родители», «Родительский дом - начало начал», посиделки «Со страниц книг - на сцену»; распространение опыта по семейному воспитанию, обмен опытом по чтению, воспитанию, по семейным традициям; проведение интеллектуально - познавательных литературных игр, конкурсов: «Читающая семья», «Лучший читатель года», «Знаток родного края», «Семь чудес Якутии», «Бары бииргэ, айылбальын алгыһан»; совместные мероприятия для учащихся и родителей: «Испокон веков книга растит человека», «Кто много читает, тот и

много знает»; организация Дней открытых дверей, круглых столов, «Воспитание сегодня: ради чего и как воспитывать»; проведение благотворительных акций: «Лучшие книги в библиотеку»; оформление малых форм библиографических пособий: памятки для родителей; «Для вас, родители»; картотека: «Что говорят мудрые»; беседы, встречи и другие мероприятия. Особенно мне дорог тематический вечер, посвященный выпускникам школы «Я учился в 17 школе».

Участник республиканского семинара учителей якутского языка и литературы пишет: «Высоко оценила работу школьной библиотеки. Видна кропотливая систематическая работа по чтению с семьей читателя».

Основная цель этих проектов - заинтересовать, увлечь ребенка, родителя, приобщить читателя к миру книги. И очень важно, чтобы книга вошла в его жизнь как можно раньше. Мы учли, какие факторы влияют на формирование основных ценностей духовной культуры ребенка. Поэтому каждый учитель выбрал для себя свой долгосрочный проект. Заровняева Л.С. давно работает над темой «Читающие дети», Гаврильева Г.С. - «Внеклассное чтение - вот лучшее учение», Коротова В.И. - «Юный оратор», Доржиева Н.И. по проведению массовых мероприятий, Аксёнова Л.А. - «Искусство быть родителем». Петрова Г.М., Ильина А.В., Слепцова Л.В., Тарабукина И.Е. и другие тесно работают с библиотекой. В основном, массовые мероприятия не только расширяют кругозор, но и развивают инициативу, обостряют эмоциональное восприятие, активизируют познавательные интересы, позволяют активно использовать творческий потенциал школьников. А отдельные мероприятия способствуют приобретению опыта коллективного мышления, развивают быстроту реакции, позволяют проверить знания, начитанность класса и желание читать. Таким образом, долгосрочные проекты хорошо зарекомендовали себя на практике. Проводимая работа дает результаты, которые подтверждаются не только участием в научно - практических конференциях, олимпиадах и уровнем учебных достижений, - но и свидетельствует, что в школе успешно функционирует систематическая работа с книгой, способствующая формированию мотивации к учёбе и эффективности воспитательной системы; рост культуры чтения, внедрение лучших традиций, пропагандирующих опыт семей по духовно - нравственному, военно - патриотическому и семейному воспитанию и по научной работе.

Каждодневный опыт работы доказывает, что библиотекари и учителя своей деятельностью содействуют решению основной задачи ФГОС: формировать всесторонне развитую личность с практическими навыками, применяемыми в жизни.

Накопленный опыт может стать основой для разработки программ по работе с семьей читателя, с общественностью по воспитанию личности через чтение, проведение массовых мероприятий, его распространение в педагогическую и библиотечную практику школ.

Из этого вытекает вывод: для проведения хорошо организованных массовых мероприятий нужны соответствующие как по площади, так и по оформлению современные библиотеки; качество чтения - это качество мышления, для этого нужен количественный и качественный библиотечный фонд, который ежегодно должен обновляться на 10 % ; ИКТ не вместо, а вместе с книгой.

Список использованной литературы:

1. Светловская Н.Н. Чтение как обязательный компонент современной системы образования / Нач.шк. - 2002. - №7. - С.24 - 29. - С. 2002.

2. Тихомирова И.И. Интерес к чтению: как его пробудить // Шк. библиотека. 2001. 6. С. 14 - 18.

3. Официальный сайт министерства образования и науки РФ. Web: <http://минобрнауки.рф/> документы / 543 (дата обращения 10.02.2016).

© И. И. Гурьева, 2016

УДК 37

Т.В. Диброва

Студентка 5 курса Соликамского государственного педагогического института
(филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Пермский государственный национальный исследовательский университет»

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА

Речь — исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Процесс речи предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а с другой стороны — восприятие языковых конструкций и их понимание [16 с. 24].

Речь представляет психолингвистический процесс, форму существования человеческого языка.

Важнейшим достижением человека, позволившим ему использовать общечеловеческий опыт как прошлый, так и настоящий, явилось речевое общение, которое развивалось на основе трудовой деятельности [21 с. 17].

Богатство любого языка определяется прежде всего его словарём. Словарный состав русского языка необычайно разнообразен. К. Паустовский отмечал: «Богатства русского языка неизмеримы. Они просто ошеломляют. Для всего, что существует в мире, в нашем языке есть точные слова и выражения» [42 с. 56].

Лексика (от гр. *lexikos* - «словарный») - это словарный состав языка. В своей структуре **лексическая сторона речи** определяет собой словарный состав языка, основными компонентами которого являются слоговая структура слова, словоизменение, словообразование, словарный запас.

Лексика как часть языковой системы, имеет особое значение для полноценного общения и развития личности ребенка.

Проблемой формирования лексической стороны речи у детей занимались Антипова Ж.В., Еремина В.Н., Жукова Н.С., Курошина Е.Е., Любачева Е.К., Мاستюкова Е.М., Туманова Т.В., Филичева Т.Б., Фурсева Е.П., Чиркина Г.В., Ястребова В.А., и другие [45 с. 32]. Формирование начального детского лексикона многосторонне рассматривается в работах таких авторов как М. М. Алексеева, В. И. Яшина, Е. Ф. Архипова, Л. И. Белякова,

А. Н. Гвоздев, О. Е. Громова, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, М. М. Кольцов, С. Н. Цейтлин.

Уровень сформированности коммуникативных компетенций младшего школьника напрямую зависит от качества овладения лексической стороной речи. Лексические единицы языка являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется коммуникативный акт.

Отсюда следует, что лексемы составляют один из основных компонентов содержания обучения родному языку, и на уроках в начальных классах им необходимо уделять особое внимание.

Овладение лексической стороной речи происходит в процессе онтогенеза постепенно путем накопления и совершенствования, и к концу дошкольного периода, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова. Вначале оно полисеманлично, его значение аморфно, расплывчато. Слово может иметь несколько значений: обозначать и предмет, и действие с ним, и признак этого же предмета. Позднее значение слова формируется в зависимости от употребляемой интонации, от контекста его употребления и связи с другими словами и т. д. [29 с.85]. В литературе отмечаются значительные расхождения в отношении объема словаря и его прироста, так как существуют индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

Усвоение лексики в онтогенезе зависит от ряда факторов, к которым Л. С. Выготский, С. Н. Цейтлин, относят:

1. Развитие представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь.

2. Биологические факторы - созревание у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи, тип функциональной межполушарной асимметрии мозга. С. Н. Цейтлин отмечает, что в усвоении языка существенно различаются мальчики и девочки, что связано с различиями в строении мозга и функциях его отделов.

3. Развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок.

Так, в дошкольном возрасте дети усваивают:

- бытовой словарь (название частей тела, лица; названия игрушек, посуды, мебели и т. д.);
- природоведческий словарь (названия явлений неживой природы, растений, животных);
- обществоведческий словарь (труд людей, национальные праздники и др.);
- эмоционально – оценочную лексику: слова, обозначающие эмоции, переживания, чувства (смелый, честный, радостный), качественную оценку предметов (хороший, плохой, прекрасный); слова, эмоциональная значимость которых создается при помощи словообразовательных средств (голубушка, голосок); образования синонимов (пришли – приплелись, засмеялись - захихикали); с помощью фразеологических сочетаний (бежать сломя голову);

- слова в собственном лексическом значении, которых содержится оценка определяемых им явлений (ветхий – очень старый);

- лексику, обозначающую время и пространство, количество [44 с. 103]. Для сравнения можно констатировать следующее: если в три года нормально развитый ребёнок употребляет более 500 слов, то шестилетний – от 3000 до 7000 слов [47 с. 269].

К моменту поступления в школу словарный запас ребёнка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Словарь ребёнка в начальных классах состоит из существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных союзов.

Таким образом, лексическая сторона речи определяется как словарный состав языка, её компонентами являются слоговая структура слова, словоизменение, словообразование, словарный запас. Последовательность развития лексической стороны речи в онтогенезе мы рассматриваем по А.Н. Гвоздеву, он указывает на то, что:

К первому году жизни у ребенка появляются аморфные, лепетные слова, состоящие из ударных слогов;

К двум годам жизни словарь ребенка содержит около 300 слов, где каждое слово соотносится с конкретным предметом или действием;

К трем годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова - обобщения, обозначающие родовые понятия;

К четырем годам словарный запас возрастает до 1600 – 1900 слов. Из них, по данным А.Н. Гвоздева, 50,2 % составляют существительные, 27,4 % – глаголы, 11,8 % – прилагательные, 5,8 % – наречия. ;

После пяти лет дети употребляют существительные, обозначающие названия профессий; прилагательные, обозначающие признаки предметов; наречия, характеризующие отношение людей к труду; глаголы, характеризующие трудовую деятельность людей; слова со сходным значением, с обобщающим значением; *В 6–7 лет* у детей еще больше расширяется запас слов, обозначающих названия предметов, действий, признаков. Используют в речи синонимы, антонимы, существительные с обобщающим значением.

С психологической точки зрения значение слова есть «единство обобщения и общения, коммуникации и мышления». Именно в значении слова завязан узел того единства, которое мы называем речевым мышлением». [42 с. 71].

С точки зрения механизмов речи перед младшими школьниками стоят две задачи:

- задача количественного накопления в памяти каждого индивида с пониманием всех оттенков значения слов и их экспрессивных окрасок;

- задача активности, готовности словаря в речевой деятельности, т.е. быстрого и точного выбора слов, включения их в предложения и текст (в прямом и переносном значении).

Поэтому в работе с младшими школьниками главное внимание уделяется

- не столько количественной стороне этого процесса, т.е. расширению объема словаря, увеличению словарного запаса в связи с работой по ознакомлению детей с окружающим миром;

- сколько качественной стороне, т.е. систематизации словарного запаса, представлений о многозначности слов, о наличии у некоторых слов не только основных, но и переносных значений и т.д.

По мнению А.Р. Лурия, семантическое поле - комплекс ассоциаций, возникающий вокруг одного слова. Именно наличие «семантического поля» позволяет человеку быстро производить отбор слов в процессе общения, а ученику легче воспринимать школьные предметы, осваивать школьную программу. Воспитание у детей внимания к содержательной стороне слова, его семантике, уточнение значений слов, обогащение связей слов с другими словами развивают точность словоупотребления и положительно влияют на связность монологического высказывания.

Таким образом, *слово* – основная единица речи, от богатства и мобильности словаря личности младшего школьника зависит качество речи и успешность общения.

Кукольный театр – один из самых доступных видов искусства для детей, который позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии. Данные проблемы связаны с художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности; развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи, созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряжённости, решением конфликтных ситуаций через игру. [2 с. 71].

Самое ценное в играх, включающих элемент перевоплощения, — все дети любят «примерять» на себя роль различных героев, — это возможность напрямую взаимодействовать с другими участниками. Ребенок приобретает важный опыт, когда ставит себя на место другого человека, животного или игрушки. Ему приходится решать необычные задачи, например, передавать их характер, повадки и т.д. Ребенок приобретает в театрализованных играх новые выразительные средства: изменение интонации, тембра и силы голоса, знаковые жесты и движения и т.д.

Творчеством пронизан весь процесс создания кукольного представления. От идеи создания куклы до игры в спектакле, от сценарного плана до декораций. Дети с радостью принимают участие во всех видах игровой активности. Кукольный театр даёт возможность детям выплеснуть наружу свои эмоции и фантазию. Кукольный театр воспитывает морально и эстетически, развивает детскую фантазию, способность сопереживать происходящее, создает соответствующий эмоциональный настрой, раскрепощает ребенка, повышает уверенность в себе. Все это происходит благодаря тому, что кукольный театр очень близок детям. Играя в куклы, стеснительный ребенок ощущает свободу и обретает раскованность, которая помогает в общении. Тем более, что куклы могут обучить главным урокам жизни. Кукольный театр благоприятно влияет на развитие моторики, координации движений, активизирует визуальное и слуховое созерцание, память, правильную речь, внимание, обогащает словарный запас ребенка. Специалисты уже давно выяснили, что движение рук и пальцев находится в тесной взаимосвязи с работой мозга, а в следствие, и с развитием речи, мышления. [7 с. 71].

Важно, что в театре ребёнок говорит опосредованно, от лица куклы, сам находясь в это время за ширмой. Ширма помогает раскрепоститься, снять определённый зажим перед аудиторией. С помощью куклы ребёнок научится жестикулировать при разговоре.

В основу работы школьного кукольного театра могут быть заложены определенные принципы.

Принцип развития индивидуальности каждого учащегося.

Занятия в кружке должны активировать и развить имеющиеся у каждого ребенка творческие способности, жизненные познания, речевой опыт, эмоциональную

восприимчивость. Поэтому в ходе занятий в кружке ребенок будет иметь возможность реализовать собственные намерения, т. е. действовать от своего имени.

Принцип личностно ориентированной направленности на развитие ребенка как творческой личности.

Это означает помощь учащимся в усвоении социального опыта, т. е. знаний, навыков и умений, которые необходимы для жизни в конкретном социуме, а также развитие умения самостоятельно учиться. Также этот принцип позволяет развивать в ребенке систему личностных свойств и качеств, способствующих его саморазвитию.

Принцип деятельностной основы занятий в кружке.

Этот принцип выражается во внешней и во внутренней (умственной) активности детей. Делается упор на самостоятельные и групповые формы работы. Ребенок ставится в ситуации, когда ему приходится действовать. Он перевоплощается в действующее в этих обстоятельствах лицо. В данном случае речь идет о приемах, стимулирующих ситуации реального общения.

Принцип реальности и практического применения.

Все полученные знания, умения и навыки необходимы ребенку, как в его сегодняшней жизни, так и для будущего развития. Умения правильно говорить, двигаться, выражать свои чувства и эмоции, работать в коллективе, выполнять творческие задания понадобятся каждому ребенку. В итоге учащиеся смогут продемонстрировать свои достижения в процессе подготовки и участия в постановке спектакля.

Кукольный театр дает уникальные возможности в плане развития речи, в том числе лексической ее стороны.

Экспериментальное исследование проведено в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего эксперимента - исследование лексической стороны речи у младших школьников.

Констатирующий этап эксперимента проведен в два этапа.

Первый этап:

- изучение документации (характеристики, речевые карты, заключения специалистов);
- беседа с педагогом, психологом и родителями, наблюдение детей; изучение продуктов деятельности (тетради, рисунки).

Второй этап: проведено дополнительное исследование лексической стороны речи у 15 испытуемых детей с использованием методики Т.А. Фотековой «Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников»

Данная методика предназначена для выявления особенностей речевого развития детей младшего школьного возраста, то есть качественной и количественной оценки различных сторон речи.

В методике предложены два варианта:

1. экспресс - диагностика, т. е. сокращенное и требующее гораздо меньше времени обследование, но при этом позволяющее оценить состояние основных компонентов экспрессивной речи ребенка.
2. углубленное исследование, т. е. полное, дающее возможность тщательного и углубленного исследования всех сторон устной речи;

При необходимости уточнить состояние какой - либо стороны речи каждая из серий методики может быть использована самостоятельно.

Применение методики не требует использования наглядных средств и доступно не только логопедам, но и психологам, дефектологам и педагогам при условии точного соблюдения требований, заложенных в критерии оценки каждой группы проб.

Цель формирующего эксперимента: повышение уровня сформированности лексической стороны речи у испытуемых младших школьников средствами кукольного театра.

Для достижения цели была разработана программа и тематический план занятий кружка «Кукольный театр Теремок», целенаправленно подобран дидактический материал с учетом уровня сформированности лексической стороны речи и возраста детей.

Планируемые результаты - приобретение младшими школьниками:

1). Личностные качества

- нравственно - этического опыта взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами;
- первоначального опыта самореализации в различных видах творческой деятельности;
- потребности и умения выражать себя и свои мысли в доступных видах творчества;
- способности анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей.

2). Развитие речи и ее активности

- навыки речевого общения;
- умения выражать свои мысли вслух;
- активизация и обогащение словаря;
- умения и навыки словоизменения и словообразования, слоговой структуры слова

3). Познания о театре

Понятие о театре (что такое театр, чем театр отличается от других видов искусств);

- виды театров;
- технические средства сцены, оформление сцены;
- нормы поведения на сцене и в зрительном зале;
- умение выражать свое отношение к явлениям в жизни и на сцене, умение «оживлять» куклу - перчатку;
- концентрировать внимание;
- адекватно ощущать себя в сценическом пространстве.

Цель контрольного эксперимента: определение динамики сформированности лексической стороны речи у испытуемых младших школьников (7 детей с низким уровнем сформированности лексической стороны речи).

На данном этапе эксперимента использована та же методика Т. А. Фотековой.

По итогам проведенных педагогических мероприятий уровень сформированности лексической стороны речи у испытуемых детей значительно повысился: т. е. из 7 детей с низким уровнем лексической стороны речи – 4 ребенка переведены в категорию со средним уровнем развития лексической стороны речи.

Отмечается положительная динамика у более 50 % детей данной группы.

Таким образом, достигнутая положительная динамика в формировании лексической стороны речи у испытуемых младших школьников позволяет подтвердить ранее

выдвинутую гипотезу: кукольный театр является эффективным средством формирования лексической стороны речи у младших школьников при условии целенаправленно подобранного дидактического материала с учетом структуры недостатков лексической стороны речи и возраста детей.

Список использованной литературы:

1. Алексеева, Т. М. Кукольный театр в классе // Классное руководство и воспитание школьников [Текст] Газета издательского дома «1 сентября». – 2008, - № 13. – с. 26.
2. Бухарин, В.М. Младшие школьники [Текст], - Москва, 2009 – с. 100
3. Кукольный театр в музыкально – эстетическом воспитании младших школьников [Текст] // Начальная школа. – 2010. - № 4. – с. 100 – 103.
4. Чурилова Э.Т. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников [Текст]. - Москва, 2001. – с.260.

© Т.В. Диброва, 2016

УДК 37.032.2

Л.С. Дмитренко

студентка КФУ им.В.И.Вернадского

Гуманитарно - педагогическая академия (филиал) в г.Ялте

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Развивающиеся в современном обществе процессы социально - экономических и культурных преобразований, их динамизм влияют на повышение требований к личности, которая должна быть творческой, саморазвивающейся и самосовершенствующейся. Общество нуждается в гражданах, способных по - новому взглянуть на решение насущных проблем, вести за собой. В связи с этим особую важность приобретает изучение лидерства среди подростков, так как именно в этом возрасте закладываются и формируются основы лидерского потенциала, который впоследствии раскрывается во взрослой жизни.

Понятие лидерства широко распространено в социологии, политологии, психологии и ряде других наук о человеке и обществе. Этому феномену посвящены обширные теоретические и эмпирические исследования. Изучение лидерства имеет непосредственную прагматическую направленность. В первую очередь, оно служит разработке методов эффективного руководства, а также отбора лидеров [5, с. 132].

В настоящее время подростку необходимы знания и умения, с помощью которых он сможет не только заявлять жизненную позицию, но и активно реализовывать её в рамках определенной деятельности. Актуальность исследования связана с возникшей в условиях современной политической и экономической обстановки в стране потребностью в воспитании нового типа личности - человека, уверенного в себе, умеющего брать ответственность на себя, принимать решения, уметь плодотворно взаимодействовать с другими членами общества. Задача отбора и подготовки социально перспективных

подростков, потенциальных лидеров, которые при наличии соответствующих качеств, умений и навыков способны в перспективе взять на себя ответственность за решение насущных проблем, является чрезвычайно насущной [2, с. 154].

Очевидно, что лидерство как явление, основывается на определенных объективных потребностях сложно организованных систем. К ним относятся, прежде всего, потребность в самоорганизации, упорядочении поведения отдельных элементов системы в целях обеспечения ее жизненной и функциональной способности. Такая упорядоченность осуществляется через вертикальное (управление - подчинение) и горизонтальное (одноуровневые связи) распределение функций и ролей, и, прежде всего, через выделение управленческой функции и осуществляющих ее структур, которые для своей эффективной работы требуют иерархической, пирамидальной организации. Вершиной такой управленческой пирамиды выступает ни кто иной, как лидер.

Четкость выделения лидирующих позиций зависит от типа общности, составляющей систему, ее взаимоотношений с окружающей действительностью. В системах с низкой групповой интеграцией, высокой степенью автономии различных уровней организации и свободы отдельных элементов, функции лидера развиты слабо. По мере усиления потребности системы и самих людей в сложно организованных коллективных действиях и осознания этих потребностей в форме коллективных целей, потребность в лидере и спецификация его функций повышаются [1, с. 32].

Исследователи определяют лидерство в соответствии с собственными представлениями о нем, и, исходя из того, что их больше всего интересует в этом феномене. Лидерство определяется в терминах лидерского поведения, ролевых отношений, влияния на постановку целей и т. п. Лидерство рассматривается как процесс и как свойство. Как процесс - предполагает наличие влияния, как свойство - представляет собой набор характеристик или систему качеств, принадлежащих тем, кто осуществляет непринудительное влияние. Лидерство - отношения доминирования и подчинения, влияния и следования в системе межличностных отношений в группе.

Таким образом, можно сказать, что лидерство - чисто психологическая характеристика поведения определенных членов группы, и лидер, призван стимулировать группу, нацеливать ее на решение определенных задач, заботиться о средствах, при помощи которых эти задачи могут быть решены. Лидер выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Остальные члены группы принимают лидерство, т.е. строят с лидером такие отношения, которые предполагают, что он будет вести, а они будут ведомыми [2, с. 54].

Становление лидера и развитие группы это непрерывный и неразъединяемый процесс. В ходе межличностных отношений, с момента образования группы, определяется статус каждого человека и вместе с тем определяется влияние человека на эту группу. Положение индивида в группе и его отношение к ней зависят от многих факторов, куда входят как свойства индивида, так и свойства группы. Психологи принципиально разграничивают коллективистическое самоопределение личности, которая сознательно идентифицируется с коллективом, принимая его нормы и ценности в качестве своих собственных, и конформность, т. е. склонность индивида уступать психологическому давлению группы, изменять свое мнение в угоду большинству [1, с. 52].

Общество сверстников - это и важный канал информации, и вид эмоционального контакта, и опыт совместной деятельности и межличностных отношений, которые вырабатывают у ребенка необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными; формируют сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи, что не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но дает ему чрезвычайно важное для него чувство эмоционального благополучия и устойчивости. Ведь одна из особенностей подросткового возраста состоит в том, что у ребенка существует объективная потребность во внимании со стороны учителей, родителей и особенно сверстников, потому что в этот период именно эта группа является наиболее значимой (референтной) [3, с. 407].

Необходимо отметить, что не каждая деятельность способна развивать лидерские качества, а только та, которая ставит человека на определенную позицию в отношении к коллективу. Именно многообразная деятельность, которая направлена на приобретение опыта лидера способствует формированию лидерских качеств. Если же деятельность является односторонней, к примеру, сводится в основном к решению интеллектуальных задач, то, скорее всего и возможности развития качеств лидера будут весьма ограничены. Освоение конкретной социальной позиции или роли члена определённого объединения связано с овладением некоторыми знаниями и умениями. Та или иная позиция помогает формировать определенные черты личности с помощью выполнения соответствующей деятельности [4, с. 12].

Человек может сознательно выбрать и занять ту позицию, где наиболее четко будет проходить реализация всех его возможностей и развитие качеств лидера. Как утверждают Г.К. Ашина и А.В. Петровский, исполнение функций лидера формирует или способствует формированию конкретных качеств лидера: человек, долго выполняющий эту роль «присваивает» нормативные требования роли, что ведет к так называемому закреплению черт личности, которые необходимы для эффективного лидерства [5, с. 532].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что подростковый возраст является самым благоприятным периодом для развития лидерских качеств у человека, идеальный момент для его включения в совместную деятельность с педагогами и родителями, которые способствуют развитию у подростков самосознания, самовоспитания, самооценки; лидерство - это сложный социально - психологический процесс развития группы, в результате которого происходит появление и разделение групповой структуры, также ее оптимизация и непрерывное совершенствование; для развития индивида как личности группа является незаменимой. Развитие лидерских качеств всегда было актуальной проблемой, однако в современном обществе эта проблема обрела наиболее острую необходимость в быстром и успешном решении. Так как лидерские качества помогают развитию личности в целом и помогают также, пройти процесс социализации без психологических травм.

Во время проведения работы были рассмотрены теоретические аспекты данной проблемы, и пришли к выводу, что мнение всех ученых и методистов о проблеме лидерства довольно схожи, но каждый ученый видит ее по - своему, так как исследует лидерство в разных социальных аспектах.

По итогам анализа научно - методической литературы можно сделать вывод, что базой процесса развития лидерских качеств личности являются: социальные факторы (общественные отношения, социально - экономическая среда); действия ближайшего окружения (социальное и служебное положение, морально - психологическое единство руководителей и подчинённых, официальные функции руководящего состава и т.п.); личностно - психологические условия, влияющие на развитие лидерских качеств личности.

Список использованной литературы:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 288 с;
2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд - во Моск., 1982. — 200 с;
3. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы. — М.: Аспект Пресс, 2001. — 318 с;
4. Майерс Д. Социальная психология. — СПб.: Питер, 2007. - 510 с;
5. Социальная психология: учебное пособие / Отв. ред. А.Л. Журавлев. — М.: ЕР СЭ, 2002. — 351 с.

© Л.С. Дмитренко, 2016

УДК 364.07

Н.О. Дубченкова

Магистрант 1 года обучения
Астраханский государственный университет
Г. Астрахань, Российская Федерация

Е.Е. Лупанова

Магистрант 1 года обучения
Астраханский государственный университет
Г. Астрахань, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НЕПОЛНЫМИ СЕМЬЯМИ

В различных толковых словарях - справочниках существует значительное количество толкования понятия «технология». Общее в них, что понятие «технология» произошло от греч. «technē» — искусство, мастерство, умение и «logos» — учение) – система знаний о способах и средствах обработки и качественного преобразования объекта.

Рассматривая социальную работу с неполной семьей, т.е в узком смысле слова понятие «социальные технологии», мы выделяем два направления технологий:

Во - первых, социальная работа с неполной семьей – это, прежде всего, процесс целенаправленного воздействия, направленный на решение проблем семьи. В этом плане технологичность воздействия наполнена такими понятиями, как этапность, процедурность, операциональность.

Во - вторых, социальная работа с неполной семьей – это знания о неполной семье, ее причинах возникновения, проблемах, которые у нее возникают: социальные,

экономические, социально - педагогические, связанные с вопросами воспитания детей. Второй уровень технологического воздействия предопределяется тем, что данная семья находится в неразрывной связи с другими социальными объектами.

В зависимости от характера семейных проблем, их сложности, остроты или запущенности, в работе с каждой конкретной неполной семьей используются различные технологии социальной работы. Это и индивидуальная, и групповая (клубная) социальная работа, работа в рамках семейного консультирования (семейной терапии) и социального патронажа, работа отдельно с ребенком, с родителем или с ними обоими одновременно.

На первом этапе работы с неполной семьей социальный работник в реальной практике собирает информацию, связанную с нуждами семьи; анализирует позитивные и негативные влияния; устанавливает контакт с семьей, побуждая ее к совместной деятельности, к самопомощи; ведет профилактическую и коррекционную работу с семьей, ребенком; содействует оздоровлению среды, по необходимости, привлекает к решению проблем специалистов различного профиля (психологов, социальных педагогов, врачей, юристов...), представителей органов власти, общественности; использует возможность микросоциума, различных учреждений и организаций, интегрируя их усилия, обеспечивая социальную и социально - педагогическую помощь семье.

Любая деятельность начинается с изучения исходного состояния и анализа ситуации и проблем, которые ее характеризуют. Без этого невозможно осуществить целеполагание, прогнозирование, планирование и организацию работы. На разных этапах социального взаимодействия с неполной семьей используются различные социальные технологии, обуславливающие формы и методы социальной работы.

В случае если неполная семья попала в поле зрения социальной службы из - за проблем, связанных с девиантным поведением ребенка (плохая успеваемость в школе, приводы в детскую комнату милиции, подозрения на употребление наркотиков и т.п.), усилия социальной службы направляются, прежде всего, на проведение социальной работы с неполной семьей в контексте оказания помощи данному ребенку. Для этого специалисты социальной службы проводят обследование неполной семьи и по ее результатам разрабатывают индивидуальную программу социальной реабилитации (ИПР) несовершеннолетнего.

Разработка и проведение индивидуальной программы реабилитации ребенка из неполной семьи включает в себя диагностику семейной и школьной ситуации, выявление первичной социальной сети подростка, обязательный анализ его медико - социального и психологического статуса, определение степени развития его интеллектуальной и эмоционально - волевой сферы. На основе данных, полученных в ходе этой комплексной диагностики, составляется индивидуальная программа работы с ребенком, включающая меры по разрешению школьных проблем ребенка, вовлечению его в более благоприятное социальное окружение, разрешению его психологических проблем, содействие в преодолении у него девиантных наклонностей.

При сборе информации о ребенке во внешней среде (в школе, среди соседей и пр.) должны проявиться особые профессиональные качества социального работника: способность к наблюдению, коммуникабельность, умение анализировать ситуацию и делать выводы [1, с.57]. При общении с лицами, способными дать необходимую

информацию, необходимо соблюдать особенный такт: не дать повода соседям, учителям или др. собеседникам для лишних сплетен [2, с.191].

Специалисту следует разобраться, не является ли девиантное поведение ребенка демонстративным, с подсознательной целью привлечь к себе внимание взрослых и тем самым компенсировать недостающее ему внимание.

Параллельно с этими мероприятиями должна быть осуществлена социальная и психологическая диагностика семейной ситуации ребенка. В нее должны быть включены мероприятия по обследованию условий проживания ребенка в семье, а также должно быть проведено собеседование с его матерью (отцом) с целью выявления существующих в семье экономических, жилищных, бытовых, педагогических, психологических, проблем с трудоустройством и т.п.

Следует отметить, что сбор информации об образе жизни семьи сопряжен со значительными трудностями, связанными с необходимостью контактов с семьей для получения данных о ее ценностных ориентациях, духовных потребностях, нравственных принципах [3, с.57].

При проведении собеседования с родителем ребенка социальный работник должен преследовать главную цель: выявить проблемные зоны в жизнедеятельности неполной семьи, коррекция которых может помочь ребенку и семье в целом выйти из трудной жизненной ситуации.

В процессе последующей коррекции, в зависимости от того, командой или единственным специалистом совместно с членами семьи принимаются решения, выделяются следующие подходы к выбору используемых средств и методов:

- **Согласие.** Специалист принимает условия, поставленные семьей, безоговорочно, в отсутствие всякой критики, ничего не подвергая сомнению, то есть следуя принципу «клиент всегда прав». Данный подход малоэффективен, когда речь идет о кризисном состоянии семьи и осуществлении ее патронирования. Однако его использование целесообразно на начальных этапах работы, при наличии острого, почти стрессового состояния в целях имитации согласия с противоречивыми объектами.

- **Соглашение.** У семьи узнают, чего бы она хотела «на выходе», договариваются о характере желаемого результата и необходимых совместных действиях. Подход называется договорным или контрактным, хотя рабочий альянс этим не ограничивается.

- **Указание.** Социальный работник, педагог или психолог самостоятельно решает, что именно необходимо данной семье, и старается убедить ее в своей правоте.

Следует отметить, что социальная работа с неполными семьями не должна ограничиваться только лишь вниманием к их дезадаптированным представителям. Даже если неполная семья относительно гармонична и достаточно хорошо справляется со своими основными функциями, она все равно нуждается время от времени в социальной и психологической работе.

Список использованной литературы:

1. Зубкова Т.С., Тимошина Н.В. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи: Учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. Заведений / Т.С. Зубкова, Н.В.Тимошина. – М.: «Академия», 2003. – 224с

2. Медведева Г.П. Этика социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Г.П.Медведева – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 208 с.

3. Психология социальной работы / О.Н.Александрова, О.Н.Боголюбова, Н.Л.Васильева и др.; Под общ. ред. М.А.Гулиной. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.: ил.

© Н.О. Дубченкова, Е.Е. Лупанова, 2016

УДК 37

Н.В. Дударева

Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования

«Детская школа искусств № 6»

г. Барнаул, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНО - ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ В КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ

Проектно - художественная культура является прикладным направлением художественной культуры, выполняющая важную социально - культурную функцию гармонизации отношений человека со средой его жизнедеятельности. В социально - культурной деятельности проектно - художественная культура является одним из способов развития и модернизации, обновления имеющихся и внедрение новых социально - художественных продуктов, технологий, духовных ценностей. Она включает **инновационную творческую деятельность по решению социально - художественных проблем, среди которых важное место занимает проблема повышения эффективности социально - культурной практики за счет расширения перечня социально - художественных услуг, культурно - досуговых мероприятий, акций и пр., а также включение различных групп населения в проектирование новых культурно - досуговых форм художественной культуры. Формирование проектно - художественной культуры, как личностного качества, позволяет повысить художественно - творческую активность социума, включить его в разработку новых социально - культурных мероприятий, содействовать расширению контактов с произведениями искусства и художественной культуры. Таким образом, формирование проектно - художественной культуры социума представляет собой актуальную проблему социально - культурной деятельности.**

Наиболее чувствительным возрастом, по мнению психологов, для формирования культуры человека является подростковый возраст. Особенностью подростка является высокая восприимчивость к усвоению ценностей культуры, физическая и интеллектуальная готовность к освоению любой деятельности на высоком уровне. [2].

По последним данным Алтайского краевого комитета по культуре около 10,4 % подростков города Барнаула посещают детские музыкальные, художественные и школы искусств. **Это подростки, у которых сформировано ценностное отношение к**

искусству, достаточно развиты художественно - творческие способности, они обладают определенным уровнем освоения художественно - творческой деятельности, что позволяет у них успешно формировать проектно - художественную культуру как качество творческой личности.

Современные детские школы искусства представляют собой учреждения со сложной педагогической системой, включающей учебно - образовательные, социально - культурные и культурно - досуговые направления. В культурно - досуговой деятельности ДШИ представлены различные коллективно - групповые формы художественной культуры - творческие вечера, капустники, праздники.

В нашем исследовании объектом проектирования подростков был выбран театрализованный праздник. Социально - художественная значимость театрализованного праздника в детской школе искусств заключается в пропаганде ценностей художественной культуры, памятных дат, связанных с событиями и деятелями культуры и искусства. В то же время, он, являясь синтетической формой художественной культуры, интегрирует в себе различные формы, виды и жанры искусства, использует театральные средства художественной выразительности, что позволяет включать подростков в художественную коммуникацию, овладевать широким спектром видов художественной деятельности. Педагогический потенциал праздника заключается в том, что он вызывает неизменный интерес подростков, мажорно - яркие эмоции, гармонично сочетает в себе динамичное театрализованное зрелище, художественные номера, позволяющие подросткам продемонстрировать свои успехи, а также импровизационно - спонтанную деятельность в виде игр, состязаний.

Рассмотрим условия формирования проектно - художественной культуры подростков в процессе проектирования театрализованного праздника.

Для начала раскроем сущность понятия «педагогические условия». В педагогике условия рассматривается, как обстоятельства педагогического процесса, обеспечивающие его успешность, и включает в себя элементы всех его составляющих: цели, содержание, методы, формы, средства. Условия создаются целенаправленно, осознано, опираются на все имеющиеся ресурсы.

Определяя условия успешности исследуемого педагогического процесса, мы опирались на классификацию, предложенную М.Е. Дурановым. Ученый

считает, что нужно различать понятия - условия, факторы, средства педагогической деятельности. Условия, по мнению ученого, определяют зависимость функционирования процесса от соответствующих объектов; к ним относится все то, от чего зависит развитие другого; они могут быть внешние и внутренние. Внешние условия носят социальный, социально - педагогический, педагогический и психолого - педагогический характер, а внутренние условия различаются как социально - психологические и психологические. Факторы - движущие силы функционирования и развития педагогического процесса и педагогической деятельности. Средства – объекты, обеспечивающие достижения цели педагогической деятельности [1].

Разрабатывая условия формирования проектно - художественной культуры, мы выделяем психолого - педагогические, организационно - педагогические и социально - педагогические.

Рассмотрим сначала факторы, являющимися движущими силами в формировании проектно - художественной культуры подростков.

К основным внутренним факторам нашего мы отнесем уровень социально - психического развития подростков. В этом возрасте меняется социальная ситуация подростка, формируется чувство взрослости, появляются новые интересы, расширяются формы деятельности, формируется социальная активность, возникает стремление к общественному признанию. Ведущей деятельностью становится общение со сверстниками, у него формируется круг близких друзей, благодаря которому подросток осознает свою индивидуальность.

Другим внутренним фактором, обеспечивающим успешность формирования проектно - художественной культуры подростков ДШИ, является наличие художественно - творческий способностей, художественной подготовки в том или ином виде искусства.

Рассмотрим условия исследуемого педагогического процесса по формированию проектно - художественной культуры в культурно - досуговой деятельности ДШИ: психолого - педагогические, организационно - педагогические и социально - педагогические.

К психолого - педагогическим условиям мы относим необходимость формирования мотивации подростков к проектированию театрализованного праздника и развитие элементов проектного мышления. Для реализации этих условий использовалось анкетирование, беседы с подростками об истории праздничной культуры, обсуждение школьных праздников. В результате у подростков была сформирована мотивация на проектирование праздника, в котором учесть свои интересы и отразить ценности художественной культуры и искусства. (Создать «самый лучший праздник»).

Затем в ДШИ был организован кружок «Праздничная палитра». На занятиях кружка было продолжено формирование эмоционально - ценностного отношения к театрализованному празднику как форме художественной культуры через беседы.

Другой задачей кружка было развитие ассоциативно - образного и проектного мышления. Для развития ассоциативно - образное мышление предлагались упражнения из театральной, музыкальной и художественной педагогики. Для развития проектного мышления подросткам давались задания на определение проблем, связанных со своим досугом, на поиск вариантов их решения. Использовался метод сценарного проектирования — нужно было оценить свой проект с точки зрения гостей и участников праздника, организаторов.

Организационно - педагогические условия включали подготовку педагогов к проектной деятельности подростков. Для этого были проведены беседы на педагогических советах и методических совещаниях педагогов - организаторов. Была обсуждена теоретическая модель формирования проектно - художественной культуры подростков.

Также была проведена подготовка подростков к проектированию. Для этого были даны основы написания сценариев, сценографии, раскрыты особенности изготовления театрального костюма. Затем начался этап проектирования. Для этого был создан штаб праздника, в который вошли подростки и 3 педагога - организатора. Далее был разработан сценарий театрализованного праздника «Волшебный этюдник», основой сюжета которого было перемещение современных подростков по времени и странам, в результате которого были представлены сцены, связанные с деятельностью художников. Определены, игры, конкурсы. Для этого использовались информационно - поисковые методы, «мозговой штурм».

Следующий один из важных этапов - репетиционный период. Этот период представлял собой контекст профессионального проектирования театрализованного праздника. На этом

этапе была необходима консультативная помощь педагогов, помощь родителей в изготовлении реквизита, пошиве костюмов. Подростки осваивали проекционную, световую, видео, аудио аппаратура. В результате репетиций возникали непредвиденные ситуации, требующие коллективного решения; анализа и коррекции художественного материал. Этап завершается презентаций театрализованного праздника в ДШИ.

Таким образом, организационно - педагогические условия включают подготовку педагогов и подростков к проектированию, создание контекста профессионального проектирования, ротационной смены видов художественной деятельности.

Организационно - педагогическим условием является обеспечение субъект - субъектных отношений между педагогами и подростками. В них объект и субъект деятельности постоянно меняет свои позиции: на начальном этапе это субъект - объектные (педагоги - подростки); затем субъект - субъектные (педагоги - подростки); затем субъект - объектные отношения (подростки - педагоги).

К организационно - педагогическим условием относим развивающую творческую среду открытого типа, творческий педагогический коллектив, программно - методическую и материально - техническую обеспеченность.

Далее, социально - педагогические условия. Они включают характеристику внешней и элементов внутренней среды. К средовым условиям относим культурно - художественные ценности ДШИ, положительный имидж в микрорайоне и в городе.

Для социализации подростков важна социальная и художественная значимость проекта, его завершенность и успешность презентации, в репетиционный период - создание ситуаций продуктивного общения всех субъектов педагогического процесса, что формирует коммуникативные качества и обеспечивает формирование подросткового коллектива.

Список использованной литературы

1. Дуранов М.Е. Педагогический процесс и педагогическая деятельность: монография / М.Е. Дуранов. М.: Гуманитарный изд. Центр «ВЛАДОС», 2009. - 365 с.
2. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. / В.С. Мухина. - М.: 2002 453 с
3. Петрушин, В.И. Психология и педагогика художественного творчества. / В.И. Петрушин. - М.: Академический проект. 2006. 486 с

© Н.В. Дударева, 2016

УДК 376

Л. Ю. Дьячкова, учитель - дефектолог
ГКОУ СО «НСКОШИ № 15», г. Нижний Тагил, Российская Федерация

ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОСПИТАННИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нравственное воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей; выработка им нравственных качеств.

Нравственность не передается по наследству, поэтому каждый человек должен пройти процесс нравственного воспитания. Именно от родителей требуется умение говорить с детьми, понимать язык их жестов и эмоций, терпеливо, доступно объяснять суть происходящих явлений, значения слов и поступков, удовлетворяя как можно полнее жажду ребенка в понимании и осознании сложного мира человеческих отношений.

Но, к сожалению, некоторые наши воспитанники являются носителями негативного нравственного опыта, если так можно сказать, «семейной» жизни, когда в процессе «семейного воспитания» основным приоритетом в становлении нравственности ребенка является негативный пример родителей. Причем ребенок не оценивает зачастую безнравственное поведение близких людей как негативное. На уровне детского подсознания оно остается нормой, ориентиром в собственных поступках. Определенный дефицит духовности порождает у многих из них, в лучшем случае, пассивное, а иногда и агрессивно - негативное отношение к жизни.

Анализируя опыт работы и возрастные особенности детей, мы сделали вывод, что наиболее эффективной формой нравственного воспитания ребенка с ОВЗ младшего школьного возраста является сказка.

При работе со сказкой можно использовать различные формы и методы: чтение сказок, их пересказ, обсуждение поведения сказочных героев и причин их успехов или неудач, театрализованное исполнение сказок, проведение конкурса знатоков сказок, выставки рисунков детей по мотивам сказок и многое другое.

Таким образом, в нашей школе была разработана программа «Развитие духовно - нравственных качеств младших школьников с ограниченными возможностями здоровья на уроках внеклассного чтения».

Целью программы являлось создание оптимальных условий для формирования духовно - нравственного развития младших школьников с интеллектуальной недостаточностью через сказку на уроках внеклассного чтения.

Реализация программы разделена на три этапа – диагностический, основной, заключительный.

1 - й этап *Диагностический* (сентябрь – октябрь)

На данном этапе изучались особенности поведения и взаимоотношений младших школьников с взрослыми и сверстниками, отношения к самому себе; выявлялись поведенческие проблемы каждого ребенка; выявлялось понимание детьми отдельных нравственных норм и правил поведения, умения разрешать проблемные ситуации с позиции этих правил; изучались особенности понимания школьниками проявления некоторых чувств и переживаний других людей, умения ориентироваться на эти чувства в повседневном общении и деятельности.

На основе данных первичной диагностики была разработана развивающая программа, направленная на развитие нравственных качеств личности младших школьников с ОВЗ.

2 - й этап *Основной* (ноябрь - апрель)

На данном этапе работы использовались практические задания по реализации программы. Были использованы различные формы организации совместной деятельности: беседа после чтения, игровая ситуация, дидактическая игра, игра - драматизация, показ настольного театра, разучивание стихотворений, театрализованная игра, решение

проблемных ситуаций, продуктивная деятельность - рисование, лепка, аппликация, конструирование из строительных материалов.

3 - й этап Заключительный (май)

На заключительном этапе проводился анализ результатов работы. Путем проведения итогового диагностирования было выявлено, что уровень развития нравственных качеств личности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью значительно повысился.

Следует отметить, что с помощью данной программы мы развиваем у ребенка не только нравственные качества, но и: умение слушать; умение познавать; умение сравнивать, сопоставлять; умение мыслить словами; связную речь; мышление; внимание; память; воображение; мимику лица и жесты; эстетические чувства; чувство юмора.

Список используемой литературы:

1. В.В. Гербова «Книга для чтения в детском саду и дома» - М: 2005г.
2. А.С. Давыдов «Лучшая книга сказок» - М: 2003г.
3. И.Г. Дмитриева, Е.А. Требухина «Целостный подход к духовно - нравственному воспитанию дошкольника». – М: 2005г.
4. О.А. Садилова «Волшебные сказки. Духовно – нравственное воспитание детей и подростков» - М: 2005г.
5. Л.Б. Фесюкова «Воспитание сказкой». – М.: 2000 г.
6. С.В. Шамаева «Апология сказки». - М: 2000 г.

© Л. Ю. Дьячкова, 2016

УДК 37

М.В. Егизарянц

магистрант 1 курса социально - психологического факультета
(Науч. руководитель: **Спирина М.Л.** - к.п.н, доцент кафедры социальной,
специальной педагогики и психологии)
Армавирский государственный педагогический университет
г. Армавир, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Педагогическая запущенность обусловлена, прежде всего, недостатками воспитательно - образовательной работы, следствием которых является несформированность ребенка как субъекта учебно - познавательной, игровой и других видов деятельности. Ее проявлениями следует считать труднообучаемость, трудновоспитуемость, т.е. собственно педагогическую трудность ребенка и слабовыраженную индивидуальность в учебно - познавательном процессе. У младших школьников несостоятельность в учении демонстрируется как неразвитость учебно - познавательной мотивации, они не осознают цели обучения и смысл учебной деятельности, учебно - познавательная активность недостаточно развита.

Ребенок проходит через три стабильные воспитательные среды: семью, детский сад и школу. И каждая среда создает массу социально - педагогических ситуаций для его развития, которые по - разному отражаются на результатах последнего. [1 стр. 31].

В младшем школьном возрасте в связи с переходом к учению в развитии запущенности главную роль начинают играть школьные факторы: непосильность требований, перегрузка учебными заданиями, отрицательная оценка результатов учения, методика негативного стимулирования поведения и др. Возникает дидактическая запущенность. В этом случае при наличии неблагоприятной ситуации развития в семье, детском саду и школе затрагиваются все личностные структуры ребенка, начинают складываться дисгармонии психосоциального развития ребенка, нарушаются процессы формирования самосознания личности, тормозится развитие ее субъективных свойств. В итоге ребенок оказывается социально дезадаптированным. В зависимости от характера динамики, выраженности признаков, уровня средовой адаптации и уровня овладения социально значимой деятельностью можно выделить латентную, начальную и выраженную степени социально - педагогической запущенности ребенка. Так считает Л.И. Божович [23].

Латентная (легкая) степень запущенности характеризуется количественной динамикой, незначительными, трудно отличающимися от возрастных проявлений (кризисов) отклонениями в социальном и нравственном развитии ребенка. В нем как личности преобладают положительные свойства; отрицательные качества однородны по своему составу, так как вызываются влиянием какого - то одного доминирующего отрицательного фактора, чаще всего семейного; степень проявления признаков запущенности слабая и средняя, характер проявления эпизодический ситуативный. Ребенок хорошо чувствует себя в семье и пытается адаптироваться в группе сверстников. Отношение к учению невыраженное, обнаруживаются первые симптомы неуспешности из - за начинающего проявляться отставания в развитии психических процессов, отсутствия соответствующего возрасту уровня знаний, умений и навыков, недостатка социального опыта. [1 стр. 93].

Начальная (средняя) степень - это углубление отклонений в социальном и нравственном развитии ребенка.

Выраженная степень запущенности - количественная динамика переходит в качественную. Положительные свойства личности, не подкрепляемые в процессе совместной деятельности и общения с взрослыми и сверстниками, теряют свою глубину, проявляются все слабее. Признаки запущенности, демонстрируемые как внешние симптомы поведения, наоборот, приобретают более зримый характер. Они формируются уже под влиянием ряда факторов, проявляются разнопланово, в определенных ситуациях. Отношение к учебной деятельности равнодушное. Явно обнаруживается несостоятельность ребенка в качестве субъекта деятельности, в силу которой он постепенно выталкивается из формальных детских общностей. Ухудшаются его отношения в семье.

Личность педагогически запущенного ребенка характеризуется неразвитостью свойств субъекта общения, деятельности и самосознания и соответствующей им неадекватной активностью во взаимодействии с окружением. Субъективно эти особенности личности переживаются запущенным ребенком как особый образ - Я и выражаются в неадекватной самооценке и уровне притязаний. Главное противоречие запущенного ребенка заключается в его стремлении к принятию и признанию, успеху как базовой потребности личности и социальной дезадаптации. Педагогически запущенные младшие школьники, как правило, характеризуются неадекватной самооценкой - либо завышенной, либо заниженной. Они менее социально приспособлены, отличаются недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью, слабой интуицией в межличностных отношениях, в их поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Запущенные дети выполняют предложенные учителем задания, используя лишь конкретно - ситуационные признаки, примитивно подходят к решению своих проблем. У них плохое внимание, быстрая

утомляемость. Они остро реагируют на неудачи, неуверенны в себе, отличаются неустойчивым настроением, трудно адаптируются к новым условиям. [3 стр. 28].

Выявлены существенные различия в уровне возбудимости и гиперактивности, выражающиеся в слабой концентрации внимания, повышенном моторном беспокойстве, отсутствии страха в ситуациях повышенного риска, игнорировании социальных требований и культурных норм поведения.

Запущенный ребенок ощущает себя неумным, плохим учеником, непринятым, нелюбимым окружающими. Эти ощущения повышают тревожность детей, делают их социально робкими, снижают их уровень притязаний на успех. Запущенный ребенок безуспешно пытается различными неадекватными способами добиться социального признания, а в результате оказывается отверженным. Он характеризуется постоянным чувством вины, возникающим в силу школьной неуспешности и неадекватной самооценки. У этих детей часто возникает противоречие между нереальным уровнем притязаний и недоверием к себе, своим возможностям в учении, которое распространяется и на отношение ребенка к окружающим. [2 стр. 47].

Нарушения в побудительном компоненте коммуникативной активности (дисгармония мотивов) связаны с социальной незрелостью ребенка, которая и порождает его неадекватное поведение. Постоянные поведенческие реакции ребенка являются способом выхода из тупика - хронического состояния психологического дискомфорта, незрелость, неадекватное поведение, низкая способность к социальной релаксации обуславливают низкий статус.

Список использованной литературы:

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитательный процесс в современной школе: Учебн. пособие. - Ярославль, 2007. - 302 с.
2. Бессонова Т.И. Система психолого - педагогической защиты социально запущенных детей и подростков. - Севастополь: Рибэст, 2004 - 150 с.
3. Битякова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 2003. - с. 298.

© М.В. Егизарянц, 2016

УДК 37

Н.С.Ежкова, д.п.н., профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВПО
«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого»
Г.Тула, Российская Федерация
Т.А. Дмитриева, студентка 3 курса факультета психологии ФГБОУ ВПО
«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого»
Г.Тула, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Важным направлением педагогической работы в дошкольных образовательных организациях выступает развитие эстетического восприятия. В отличие от обычного восприятия, эстетическое восприятие направляется в первую очередь, на эстетический

облик предмета, явления, а именно стройность формы, красоту цвета, пропорциональность частей, сюжет и т. д. Эстетическое восприятие характеризуется взаимосвязью эмоционального и интеллектуального, что находит отражение в образах – художественных, ценностно - ориентированных. Научный анализ показывает, что полноценное эстетическое восприятие возможно только в единстве с формированием эстетических понятий и суждений, ценностного отношения к окружающему миру. Отсюда, эстетическое восприятие всегда опосредствованно предшествующим опытом субъекта и отличается активным эмоциональным и интеллектуальным стремлением выйти за пределы непосредственной данности эстетического образа.

Важное место в развитии эстетического восприятия детей занимают произведения искусства, в частности живопись. Эстетическое восприятие живописи связано с проявлением личностной активности субъекта. Воспринимая живописные полотна, ребёнок не ограничивается только фиксацией воспринимаемого содержания, он преобразует образы на основе творческого уяснения, актуализации личного опыта. Именно с этих позиций рассмотрим эстетическое восприятие детьми живописи.

Прежде всего, важно осуществить целенаправленный отбор живописных полотен, доступных для восприятия дошкольниками, близких к их жизненному опыту, эмоционально захватывающих, доступных для понимания. Как показывает анализ исследований при восприятии живописи разных жанров дети больше предпочитают картины бытового жанра, чем натюрморт и пейзаж. Сюжетная картина привлекает детей своим содержанием, эмоциональной насыщенностью, вместе с тем дети часто не обращают внимания на эстетические стороны картины. Натюрморты и особенно пейзажная живопись привлекают внимание дошкольников особенностями изображения предметов, явлений природы, передачи цветовых сочетаний, расположения на полотне.

Развитие эстетического восприятия важно начинать с диагностики уровней его развития. Анализ исследований (Н.М.Зубаревой, О.М.Чумичевой и др) позволяет выделить критерии для изучения развития эстетического восприятия: целостность описания изображения, осмысленность эстетической оценки изображения и эмоциональность суждения об изображении. Целостность описания изображения позволяет оценить:

- выделение ребенком смыслового центра картины. Оценивается готовность ребенка понять содержание картины, смысл изображенных объектов;
- выделение структурного центра картины. Данный показатель дает возможность определить готовность ребенка выделить главный объект, давший название картине и указать его место расположения;
- выделение главных и второстепенных предметов. Этот показатель позволяет оценить возможность отличать и называть объекты внимания художника, передающие основной смысл картины, от объектов, служащих фоном и улучшающих восприятие произведения живописи (по цветовому, светлотному, композиционному контрасту или сочетанию).

Осмысленность эстетической оценки изображенного позволяет оценить:

- понимание настроения картины, готовность ребенка почувствовать и определить словом настроение картины в соответствии с ее особенностями (используемым колоритом: «веселая» - имеющая яркие, сочные цвета, много света, солнца, контрастные цветовые сочетания, динамически выстроенную композицию – объекты, расположенные по диагонали, по спирали; «грустная» - выполненная в темных, приглушенных, холодных

тонах; «спокойная» - выполненная в неконтрастной цветовой гамме, не использующей ярких цветов, имеющая статичную композицию – вписанную в треугольник, квадрат, овал); определить и описать взаимосвязь содержания и настроения картины;

- выделение выразительных средств картины. Этот показатель позволяет оценить выделение и называние ребенком выразительных средств, использующихся художником для передачи замысла в картине (цвет, свет, теплота тона краски, контраст цвета, света, форм, композиционное расположение объектов).

Эмоциональность суждения об изображении позволяет оценить:

- наличие эмоционального отклика на картину. Этот показатель позволяет оценить реакцию ребенка в процессе рассматривания картины – мимическую выразительность лица, эмоциональность высказываний и восклицаний, выразительность жестов, передающих особенности внешнего вида изображенных на картине объектов, стремление в движении воспроизвести композицию картины;

- увлеченность при рассматривании картины. Данный показатель позволяет оценить способность ребенка «войти» в картину, рассматривая ее определенное время.

К основным методическим средствам, позволяющим успешно развивать эстетическое восприятие детей дошкольного возраста относится использование следующих методов и приемов: пояснение, сравнение, акцентирование внимания на деталях (элементы одежды, цветовое пятно на заднем плане картины и др.), пробуждение эмоциональных переживаний посредством тактильно – чувственного обследования, «вхождение» в картину, музыкального сопровождения, художественного слова.

Важное место следует отвести эмоциональному характеру восприятия живописных произведений и связанных с ним переживаний. Для этого целесообразно использовать метод эмоционально - сенсорного воздействия. Сущность его в том, что педагог пробуждает эмоциональные реакции у детей посредством воздействия на сенсорные процессы и актуализации разномодальных ощущений. Вариативность в использовании метода эмоционально - сенсорного воздействия достигается за счет различного сочетания продолжительности, интенсивности и новизны сенсорных воздействий. Вводя сенсорные стимулы, педагог может предоставлять детям инициативу действий с ними, например, передать движениями рук явления природы, отраженные в пейзаже. Используя различные варианты сенсорного стимулирования целесообразно подводить детей к тому, что каждый герой, отраженное событие может иметь свой цвет, запах, вкус, свое неповторимое звучание, т.д.

Дошкольное детство важный и во многом определяющий период развития эстетического восприятия детей. Безусловно, огромная роль в этом процессе принадлежит такому средству как живопись.

Список использованной литературы

1. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. / Г.Г. Григорьева – М.: Академия, 2000. - 300с.

2. Ежкова, Н.С. Образование дошкольников с позиции возрастных ценностей. / Н.С. Ежкова. // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 6–9.

4. Ежкова, Н.С. Художественная литература как средство обогащения эмоциональной культуры детей дошкольного возраста. / Н.С.Ежкова. // Дошкольная педагогика. - 2012. - № 4. - С.25 - 28.

5.Чумичёва, Р.М. Дошкольникам о живописи. / Р.М.Чумичёва. – М.: Просвещение, 1992. – 126 с.

© Н.С. Ежкова, Т.А.Дмитриева, 2016

УДК 378.147

О.В. Ельчанинова

Старший преподаватель кафедры криминологии,
Санкт - Петербургский университет МВД России
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Процессы самореализации в профессиональной сфере, начиная с поступления в образовательную организацию высшего образования, характеризуются тем, что на смену процессов воспитания, образования и обучения приходят – самовоспитание, самообразование и самопознание, что ведет к самосовершенствованию человека. Самосовершенствование связано с осознанием необходимости осуществлять успешно деятельность в интересах общества [1, с. 56]. Для эффективного выполнения профессиональной деятельности человеку необходимо развить определенные способности.

В настоящее время значительно повысились требования к уровню и качеству подготовки специалистов в образовательных организациях высшего образования. Перед преподавателями стоит задача не только научить обучающихся тем или иным наукам, а научить их учиться и пополнять свои знания на протяжении своей профессиональной деятельности. Обучающая деятельность преподавателя представляет собой такую его деятельность, которая направлена на формирование профессиональных компетенций, системы знаний, умений и навыков обучающихся включая цели развития и воспитания личности каждого из них [1, с. 42].

Образовательные стандарты обязывают преподавателей учить обучающихся работать самостоятельно, добывать знания, расширять свой кругозор, стремиться к истине в науке и практике.

Требования ФГОС диктуют необходимость обеспечения самостоятельной работы обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателя.

Самостоятельная работа обучающихся является составной частью образовательной деятельности, направленной на формирование квалифицированных специалистов, и организуется в соответствии с нормативными правовыми актами Министерства образования и науки Российской Федерации.

Самостоятельной работе обучающихся отводится важная роль в повышении качества образовательного процесса. Известно, что знания, приобретаемые в процессе самостоятельной деятельности усваиваются значительно лучше, чем те, которые сообщаются преподавателем как готовые.

Вместе с тем, самостоятельная работа остается наиболее сложной формой организации образовательного процесса, требующей современной материально - технической базы, соответствующего теоретического, психолого - педагогического и научно - методического сопровождения.

При планировании самостоятельной работы следует определить, с какой целью выполняется самостоятельная работа. Такими целями должны быть:

- закрепление, углубление, расширение и систематизация знаний и практических умений, полученных во время аудиторных занятий;
- самостоятельное овладение учебным материалом;
- формирование умений использовать правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательных способностей и активности, творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- развитие исследовательских умений.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы – аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная самостоятельная работа выполняется под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию. Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

Подготовка внеаудиторной самостоятельной работы происходит в соответствии с рекомендуемыми видами заданий, согласно примерной и рабочей программам учебной дисциплины.

Эффективность самостоятельной работы обучающихся зависит от условий организации, мотивации к ее выполнению, содержания заданий, формы выполнения.

Перед преподавателями стоит задача – правильно организовывать самостоятельную работу обучающихся. Организация, включает, прежде всего, методическое обеспечение в виде четких заданий на самоподготовку с конкретными способами их выполнения. Здесь особо важна индивидуализация самостоятельной работы.

Чем раньше обучающиеся овладеют методами работы с учебной литературой, нормативно - правовыми актами, тем быстрее они начнут ориентироваться в большом количестве новой информации, тем быстрее проявятся такие важные профессиональные качества личности в процессе самостоятельной работы, как самостоятельность, активность и инициативность.

Для развития учебно - познавательной активности обучающихся используются разнообразные формы внеаудиторной работы. Основными видами организации внеаудиторной самостоятельной работы являются: проработка конспектов лекций, реферирование дополнительной литературы, изучение нормативно - правовых актов, поиск информации по теме, систематизация примененных знаний и наглядное их представление, выполнение индивидуальных домашних заданий, подготовка к практическим занятиям, промежуточному, текущему и итоговому контролю, выполнение научно - исследовательских работ. К способам руководства со стороны преподавателей относятся

составление списка рекомендуемой литературы, разработка методических указаний, разработка тем докладов, сообщений и рефератов, разработка вариантов заданий, тестов, ситуационных задач, консультация. В зависимости от вида внеаудиторной самостоятельной работы формами контроля будут выступать: устный опрос, письменные работы, семинар, доклад, сообщение, схемы, таблицы, мультимедийные презентации, тестирование, решение ситуационных задач.

Высокий уровень познавательной активности и самостоятельности обучающихся проявляется в ходе выполнения ими учебно - исследовательской работы. Подготовка доклада, сообщения, реферата к выступлению способствуют углублению знаний по предмету, закрепление изученного материала. При выполнении таких форм внеаудиторной самостоятельной работы обучающиеся осуществляют поиск, отбор и обработку информации, а создание компьютерной презентации к докладам требует от них навыков использования информационных технологий.

Реализации компетентно - ориентированного образования, систематизации и закреплению теоретических знаний и практических умений по дисциплине, развитию навыков самостоятельной и творческой деятельности способствует курсовое проектирование как один из эффективных видов самостоятельной работы обучающихся. Это полностью самостоятельная работа обучающихся, роль преподавателя сводится к созданию банка тематики курсовых работ, предоставлению обучающемуся права выбора темы и консультированию в ходе написания курсовых работ. Таким образом, преподаватель выступает как консультант, организатор среды обучения.

При написании курсовой работы соблюдается важный принцип: элементы исследовательской деятельности вводятся постепенно, усложняясь от курса к курсу. При выполнении выпускной квалификационной работы обучающиеся демонстрируют знания и умения при решении конкретных задач и готовность к самостоятельной работе.

Таким образом, повышение качества подготовки специалистов связано с осуществлением индивидуального подхода к развитию творческой активности в процессе организации самостоятельной работы. В связи с этим возрастает роль преподавателя как организатора познавательной деятельности обучающихся, способного не только методически обеспечить их учебный труд, но и раскрыть творческий потенциал будущих специалистов, сформировать способность самостоятельно овладевать принципами будущей деятельности.

Список использованной литературы:

1. Слепов В.Я., Хальзов В.И., Гимазетдинов Ф.М., Завуарзина Л.В. Актуальные проблемы акмеологии: учебное пособие / под общей ред. В.Я. Слепова. СПб.: Изд - во СПб университета МВД России, 2010.
2. Профессионально - личностные ориентации в современном высшем образовании: учебное пособие / под ред. В.В. Рубцова и А.М. Столяренко. М.: ИНФРА - М., 2014. – 304 с.
3. Столяренко А.М. Юридическая педагогика. – М.: Юрайт, 2012. – 671 с.
4. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под. ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.
5. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

© О.В. Ельчанинова, 2016

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности выпускника ВУЗа, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать ее правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно - воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

В исследованиях, посвященных планированию и организации самостоятельной работы студентов (Л.Г. Вяткин, Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый и др.) рассматриваются общедидактические, психологические, организационно - деятельностные, методические, логические и другие аспекты этой деятельности, раскрыты многие стороны исследуемой проблемы, особенно в традиционном дидактическом плане [2,с.17]. Особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов – целостная педагогическая система, учитывающая индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся.

Самостоятельная работа реализуется:

1. Непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, практических и семинарских занятиях.
2. В контакте с преподавателем вне рамок расписания – на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.
3. В библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентами учебных и творческих задач.

Самостоятельная работа студентов может быть как в аудитории, так и вне ее. Для активного владения знаниями в процессе аудиторной работы необходимо понимание учебного материала. Лекторы часто преувеличивают роль логического начала в преподнесении своих дисциплин и не уделяют внимания проблеме его восприятия студентами. Слабо высвечиваются внутри и междисциплинарные связи, преемственность дисциплин оказывается весьма низкой даже, несмотря на наличие программ непрерывной подготовки. Хотя в образовательных стандартах на внеаудиторную работу отводится половина учебного времени студента, этот норматив во многих случаях не выдерживается. Не всегда делается даже экспертная, т.е. обоснованная личным опытом преподавателей, оценка сложности задания и времени, требуемого на его подготовку. Не всегда согласованы по времени сроки представления домашних заданий по различным дисциплинам, что приводит к неравномерности распределения самостоятельной работы во времени, а также отсутствию творческого подхода студентов к выполнению заданий [1,с.54].

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Можно выделить внутренние факторы, способствующие активизации самостоятельной работы студентов:

1. Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что данный материал будет использован на лекции, в методическом пособии, или при подготовке к публикации, то отношении к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. Другим вариантом использования фактора полезности является активное применение результатов работы в профессиональной подготовке. Если студент получил задание на дипломную работу на младших курсах, то он может выполнять самостоятельные задания по ряду дисциплин гуманитарного и общепрофессионального циклов дисциплин, которые затем войдут в разделы дипломной работы.

2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно - исследовательской деятельности или методической работе, проводимой на кафедре.

3. Важным фактором является интенсивная педагогика. Например, введение в учебный процесс игровых тренингов. Первым шагом являются деловые или ситуативные формы занятий.

4. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно - исследовательских или прикладных задач.

5. Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, тесты). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что является сильным мотивирующим фактором самосовершенствования студента.

6. Поощрение студента за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сделанную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку, в противном случае ее снижать.

7. Индивидуальные задания, выполняемые как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

8. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, так и как личность. Он должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал.

9. Мотивация самостоятельной работы может быть усилена при использовании такой формы организации учебного процесса, как цикловое обучение «метод погружения». Разновидностью этого вида занятий является проведение многочасового практического занятия, охватывающего несколько тем курса.

Список использованной литературы:

1. Фаустова Э.Н. Студент нового времени: социокультурный профиль. – М., 2004 - 72 с. – (Система воспитания в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИВО; Вып.4).

2. Юшко Г.Н. Научно - дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: Автореф. дисс. Канд. пед. Наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Рост. Гос. Ун - т. – Ростов н / Д, 2001. - 23 с.

© М.В. Ермилова, 2016

УДК 372,8

Т.А. Ефимова, Л.Н.Дмитричева

преподаватели МБУДО

«Центр технологического образования и детского технического творчества»

Г. Белгород, Российская Федерация

ПРОФЕССИЯ ШВЕЯ: ПРАКТИЧНАЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ С ТВОРЧЕСКИМ НАЧАЛОМ

Творчество связано с радостью, а радость повышает уверенность в своих силах, даёт возможность найти место в обществе, формирует позитивное отношение к миру и жизни. Профессия «Швея» имеет под собой творческое начало и часто оказывается не менее захватывающей, чем дизайн одежды, хоть и заключается в простом ручном труде

Практика показывает, что для педагога задача развития творческих способностей учащихся является наиболее сложной и трудно реализуемой. С одной стороны, нужно для каждого учащегося создать такие условия, которые позволят ему творчески подойти к решению различных проблем, с другой стороны, это должно происходить в рамках программы. Именно поэтому, правильно выбранные методы и формы обучения помогают определить ту возможную меру включённости учащихся в творческую деятельность, которая делает обучение интересным в рамках учебной программы.

Развитие творческих способностей происходит как при теоретическом обучении, так и непосредственно на уроках производственного обучения.

Каждый из видов деятельности профессионального обучения для швеи изначально ориентирован на творчество. Здесь не только расширяются знания и практические навыки, но и обеспечивается возможность успеха в избранной сфере деятельности, что способствует развитию качеств личности. У обучающихся вырабатывается умение доводить начатое дело до конца, прививаются основы культуры труда.

На занятиях используются творческие задания: начиная от мини задания и заканчивая творческим проектом.

В качестве повседневных творческих заданий предлагается подбор необычной фурнитуры и аксессуаров для изделия, форм карманов, ворота и т.д.

Работа с лоскутками при изучении лоскутной техники позволяет учащимся развивать чувство стиля, композиции. Складывая узор, как элементы мозаики, учащиеся создают различные творческие композиции. Они пытаются найти наиболее рациональное решение, что стимулирует их мыслительную, творческую способность, изобретательность. При создании рисунка, его выборе развиваются творческие способности, такие как оригинальность, продуктивность. При выборе элементов композиции и их сборке развиваются гибкость в выборе способов обработки, способность усовершенствовать объект, добавляя детали.

Основные формы организации учебного процесса, способствующие развитию творческих способностей учащихся: организация выставок, демонстраций, презентации профессии, мастер - класс; проведение тематических конкурсов, конкурса профмастерства, освоение компьютерного моделирования.

В подготовке конкурсов, презентаций особое внимание уделяется творческим заданиям (например, создание модели будущего), которые выполняются в различных вариантах: создание эскиза модели изделия из имеющихся подручных материалов или пошив изделия. Именно здесь учащиеся и демонстрируют свои творческие способности.

Особое место в развитии творческих способностей принадлежит исследовательскому методу, которому присущи элементы творчества, новизны, формирования банка идей, приобретения опыта творчества, т.к. процесс изготовления любого изделия начинается с выполнения эскизов, зарисовок, выбора вариантов композиций, разработки конструкции моделей, её моделирования. Учащиеся подготавливают творческие проекты, с помощью которых демонстрируют свои идеи, находки и мастерство.

Проведение экскурсий на швейную фабрику, выставок творческих работ, ярмарки швейных изделий, походы в музей народной культуры, библиотечные уроки значительно обогащают запас реальных впечатлений, расширяет чувственный опыт обучающихся, побуждает их изучать глубже профессию.

Творческая деятельность позволяет обучающимся приобрести важное по сегодняшним меркам чувство уверенности, успешности, а, следовательно, внутренней и социальной защищённости по отношению к постоянному меняющемуся миру позволяет выпускнику учебного заведения быть более жизнеспособным и конкурентно способным.

Таким образом, в нашем образовательном учреждении созданы условия, которые позволяют обучающимся работать не только на репродуктивном уровне, выполнять работу по образцу, но и развивать у них творческие способности, эстетический вкус, ощущение собственной индивидуальности, уважения к своему и чужому труду.

Список использованной литературы:

1. <http://festival.1september.ru/articles/311228/>
2. <http://infourok.ru>
3. Мелик - Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М,1981

4. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология Творческого мышления: Практическое пособие. М.: АСТ, 2000

© Т.А. Ефимова, Л.Н. Дмитричева, 2016

УДК 317.38

Жестков А.Ю., Шарифуллина З.Р.

Елабужский институт Казанского федерального университета
г. Елабуга, Российская Федерация

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВОСПИТАНИИ

Для того чтобы педагогическое взаимодействие было эффективным, в основе методики его организации должна лежать педагогическая поддержка как особая, скрытая от глаз воспитанников позиция педагога, основанная на системе их взаимосвязанного и взаимодополняющего деятельностного общения. Ведущие идеи педагогической поддержки (стремление видеть в ребенке личность, гуманное отношение и любовь к нему, учет его возрастных особенностей и природных задатков, опора на взаимопонимание и помощь в развитии) встречаются еще в трудах мыслителей прошлого Демокрита, Платона, Аристотеля и других. [1]

Данные идеи обозначил Коменский. Я.А., утверждавший в своей фундаментальной книге "Великая дидактика", что ученикам буде легче обучаться в школе, если учителя будут добры и приветливы к ним, будут располагать к себе обращением, отеческим расположением, манерами, словами, совместными делами без превосходства, если будут относиться к ученикам с любовью.

По истине гуманное воспитание к ребенку, основанное на уважении к личности, при учете его природных навыков и умений, защищал в своих трудах Ж.Ж. Руссо. Он твердо шел против строгой дисциплины, физических наказаний и усмирения личности в воспитании, пытался отыскать благоприятные формы и средства для каждого этапа развития ребенка. По взгляду Руссо, преподаватель должен не навязывать ученику свою волю, а формировать условия для его развития, создавать ту воспитывающую и обучающую среду, в которой ребенок сможет копить жизненный опыт, осуществлять врожденные навыки.

И.Г. Песталотти отметил необычное значение искренней и взаимной любви, воспитателя и детей, возбуждения ума к активной деятельности, воспитания познавательных способностей. Для И.Г. Песталотти значение развития заключается в помощи человеку, формирующемуся, завладевающему культурой, идущему к идеальному состоянию. По сути, это содействие саморазвитию заложенных в человеке природных сил и способностей.

Так же основоположник научной педагогики К. Д. Ушинский, сторонник принципа свободы в обучении и воспитании, значительное внимание уделял личности педагога. Он был убежден, что воздействие личности учителя на ученика формируют ту воспитательную

силу, которую невозможно заменить ни книгами, ни нравственными изречениями, ни методом поощрения и наказания.

Идеи свободной педагогики и педагогической поддержки встречались и в трудах Л. Н. Толстого, который полагал, что школа создается для ребенка, чтобы вовремя помочь в свободном его развитии.

В теории русского педагога Н.Ф. Бунакова приводятся аспекты, близких к идеям педагогической поддержки, в своих работах он утверждал, что поддержание ребенка уместно лишь в том случае, когда он в этом действительно нуждается. Педагог должен успевать со своей поддержкой только там, где она действительно необходима, и при этом выполнять ее так умело, корректно и целенаправленно, чтобы в конце концов уничтожила бы саму себя.

Чтобы понять всю сущность педагогической поддержки особенно важна педагогическая концепция выдающегося педагога Я. Корчака. В соответствии с ней ребенок рассматривается как субъект воспитания, независимая от воли других субъектов личность. Главным условием формирования выражается в создании доброжелательной атмосферы, доверия и взаимной открытости, в защищенности ребенка от насилия, удовлетворение его интересов и потребностей. При работе с ребенком, Я. Корчак предлагает избрать позицию "вместе". Иногда бывает, что позицию "сверху" занимает ребенок. В данном случае, педагог должен незаметно для ребенка сломать сопротивление, и чем быстрее тем безболезненней обеспечит дисциплину. При выявлении такой проблемы, как педагогическая поддержка, важно отметить концепцию гуманистического воспитания В.А. Сухомлинского, который в своих воззрениях исходил из того, что "...каждый ребёнок - это целый мир, совершенно особый, уникальный". [2] Он считал, что нельзя сводить духовный мир маленького человека к учению. Ребенок должен стать не только учеником, но, прежде всего, личностью с определенными стремлениями, запросами, мечтами. Школа – это духовное развитие детского коллектива, в которой ученик и учитель заданы множеством увлечений и целей. Если смотреть в корень педагогической поддержки как особенной сферы профессиональной деятельности воспитателя, Сухомлинский придавал особое значение личности преподавателя. Одним из первых в современной отечественной науке о педагогической поддержке заговорил О.С. Газман. Под ней он понимал процесс выявления в ребенке его собственных целей, интересов, задатков, проблем мешающих ему самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении. О.С. Газман считал, что в условиях личностного ориентированного подхода, педагогическая поддержка рассматривается в особой сфере деятельности воспитателя и обращена на стимулирование становления личности ребенка.

Педагогическая поддержка имеет множество разновидностей, среди которых наиболее распространенными являются психолого - педагогическое сопровождение и индивидуальная помощь.

Психолого - педагогическое сопровождение понимается как движение вместе с воспитанником, рядом с ним, а иногда - чуть впереди. Когда учитель внимательно прислушивается к своему юному спутнику, учитывает его желания и нужды, помогает ему собственным опытом или советом ориентироваться в обществе. При этом процесс поставлен на диалоге (дружеском общении), учитель не пытается воспитать или контролировать ученика. Лишь в тех случаях, когда ребенок растеряется или попросит о

помощи, педагог косвенным образом, ненавязчиво помогает ему вновь вернуться на его собственный путь.

Индивидуальная помощь предполагает осознанно предпринимаемые воспитателем попытки создать воспитаннику необходимые условия в одном или нескольких аспектах, в частности в приобретении знаний, установок и навыков, необходимых для удовлетворения своих потребностей и аналогичных потребностей других людей, осознании своих ценностей, установок и умений; развитии самосознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения, понимания по отношению к себе и другим, восприимчивости к социальным проблемам, чувства причастности к группе и к социуму.[3]

Список использованной литературы:

1. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожкова, Л.В. Байбородова: Учебное пособие для вузов. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000, - с. 38 - 41.
2. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский: Учебное пособие. - М.: Политиздат, 1973. - 272 с.
3. Теория и методика воспитания: конспект лекций // Mreadz URL: <http://mreadz.com/new/index.php?id=118566&pages=57> (дата обращения: 05.03.2016).

© Жестков А.Ю., Шарифуллина З.Р., 2016

УДК 37

О. А. Жуйкова

Студентка

ВГБОУ ВО «АлтГПУ»

Г. Барнаул, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Современные исследования показывают, что 60 - 70 % детей приходят в первый класс неготовыми к обучению, так как у них недостаточно развита социальная, психологическая и эмоционально - волевая сфера личности. Успешное решение задач развития ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятная окружающая атмосфера во многом определяются тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению. В настоящее время система дошкольного воспитания испытывает противоречия переходного периода.

Вопросы психологической готовности к обучению в школе рассматривают педагоги: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Л.М. Фридман, М.М. Безруких Е.Е. Кравцова и другие. Авторами дается не только анализ необходимых знаний, умений, навыков ребенка при переходе из детского сада в школу, но и предлагается комплекс диагностических методик, позволяющих выявить готовность дошкольника к школе.

Подготовка детей к школе – многогранная задача, которая охватывает все сферы жизни ребёнка. Одним из самых главных аспектов её является психологическая готовность к школе. Внутри этого аспекта выделяют три основных подхода к этой проблеме [1].

К первому подходу могут быть отнесены все исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе. Установлено, что дети 5 - 6 лет имеют большие интеллектуальные, физические и психические возможности, что позволяет перенести часть программы первого класса в подготовительную группу детского сада.

Второй подход заключается в том, что у ребёнка, поступающего в школу, должен быть определенный уровень познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться [2]. Совокупность этих свойств и составляет психологическую готовность к школьному обучению.

Суть третьего подхода состоит в том, чтобы исследовать происхождение отдельных компонентов учебной деятельности и выявить пути их формирования на специально организованных учебных занятиях.

Подготовка детей к школе в детском саду включает в себя две основные задачи: всестороннее воспитание (физическое, умственное, нравственное, эстетическое) и специальная подготовка к усвоению школьных предметов [2]. Познавательные задачи соединяются с задачами формирования нравственно - волевых качеств, и решение их осуществляется в тесной взаимосвязи: познавательный интерес побуждает ребёнка к активности, способствует развитию любознательности, а умение проявлять настойчивость, прилежание, оказывает влияние на качество деятельности.

Основной целью является формирование у детей знаний и умений, выработка у детей представления о занятиях как важной деятельности для приобретения знаний. Важна связь со школой, ориентировка на программу и требования, которые она предъявляет к ученикам [1]. Задачи умственного развития ребенка должны решаться в тесной взаимосвязи с задачами воспитания нравственно - волевых качеств личности: настойчивости, прилежания, старательности, ответственности, стремления достигать качественного результата.

Большое значение в подготовке имеет воспитание качеств общности, умения жить и трудиться в коллективе. Общение детей – необходимый элемент подготовки к школе, поэтому одним из условий формирования детских положительных взаимоотношений является поддержка воспитателем естественной потребности детей в общении.

Формирование организационных умений во многом зависит от указаний, которые дает детям воспитатель. Они должны быть четкими, правильными, понятными, постоянными [2]. В освоенных действиях используют направляющие указания, побуждающие ребенка к самостоятельному решению вопросов в разнообразных ситуациях, возникающих в процессе деятельности.

Особое значение приобретает работа с семьей. Воспитатель, работая с детьми на занятиях, должен учитывать своеобразие каждой семьи и давать родителям тактичные советы, педагогически просвещая их; привлекать их к участию в мероприятиях; добиться взаимопонимания, единого требования педагогических воздействий, направленных на подготовку ребёнка к школе [1].

Таким образом, обеспечить всестороннее развитие ребёнка и правильную подготовку его к школе могут только объединённые усилия воспитателей, учителей, родителей. Семья первая и наиболее важная среда развития ребёнка, однако, и в дошкольном учреждении формируется и развивается личность ребёнка. Лучше всего на практике сказывается на развитии ребёнка единство воздействий семьи и детского сада.

Список используемой литературы:

1. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе / Н.И. Вьюнова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 121 с.
2. Свиридов Б.Г. Ваш ребенок готовится к школе / Б.Г. Свиридов. – Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 75 с.

© О.А. Жуйкова, 2016

УДК 378.147

М.И. Жукова¹, Е.А. Звонарева²

1 – К.п.н., доцент кафедры химии; 2 – К.х.н., доцент кафедры химии
Воронежский государственный педагогический университет
Г. Воронеж, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС - ТЕХНОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Формирование опыта самостоятельной исследовательской деятельности учащихся в настоящее время является одной из самых актуальных задач образования. В условиях информатизации образования возрастает необходимость создания условий для развития творчески активных учащихся, способных после школы адаптироваться и самореализоваться в обществе информационного века. Один из таких подходов – это применение в обучении новых педагогических технологий и материала, способствующего развитию мотивов обучения.

Среди них наиболее эффективными являются так называемые кейс - технологии. На сегодняшний день данные технологии широко используются в школах. Название произошло от латинского термина «casus» – запутанный или необычный случай.

Кейс - технологии включают одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ, и мозговой штурм. К дидактическим принципам кейс - технологии относится индивидуальный подход к каждому учащемуся;

- обеспечение учащихся наглядными материалами;
- предоставление свободы в обучении;
- акцентирование внимания на развитии сильных сторон ученика;
- умение работать с информацией;
- взаимодействие учителя и учащегося,

При кейс - технологии не даются конкретные ответы, их надо находить самостоятельно. Это позволяет учащимся, опираясь на собственный опыт, формулировать выводы,

применять на практике полученные знания, предлагать собственный (или групповой) взгляд на проблему. В некоторых случаях нужно найти не только решения, но и сформулировать задачу.

Кейсы могут быть печатными, мультимедиа и видео - кейсами. По форме и содержанию их можно классифицировать, например, следующим образом: комплексный кейс, содержащий до 20 и более страниц информации, первичных данных, видеороликов и т.п.; кейс - изложение, кейс - иллюстрация; кейс - практическая задача; кейс со структурированными вопросами. В школьной практике кейс состоит из трех частей: описания конкретной ситуации; вспомогательной информации, необходимой для анализа кейса; заданий к кейсу.

Среди методов, используемых чаще всего в школе, можно выделить метод инцидентов, игровое проектирование, ситуационно - ролевую игру, метод дискуссии.

Действия учителя, использующего кейс - технологии сводятся к следующему:

- создание кейса; это творческая работа, она осуществляется либо дома, либо во внеурочной работе;
- распределение учеников по микро группам (желательно 4 – 5 человек);
- знакомство учащихся с ситуацией, системой оценивания решений проблемы, сроками выполнения заданий;
- организация работы учащихся в микро группах, определение докладчиков;
- работа с кейсом;
- организация презентации решений в малых группах;
- организация общей дискуссии;
- обобщающее выступление учителя, его анализ ситуации;
- оценивание учащихся преподавателем.

В ходе работы с кейсом учитель может предлагать ключи к разгадке в форме дополнительных вопросов или дополнительной информации; в определенных условиях он будет сам давать ответ; учитель может оставаться молчаливым, пока кто - то работает над проблемой.

При работе ученика с кейсом существует несколько этапов: I этап – знакомство с ситуацией, её особенностями; II этап – выделение основной проблемы (проблем); III этап – предложение тем для «мозгового штурма»; IV этап – анализ последствий принятия того или иного решения; V этап – решение кейса (предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий, указание на важные проблемы, механизмы их предотвращения и решения).

В группе учащихся, работающих над кейсом, мы распределяем функциональные роли между ними. При работе с детьми, использование этого приема нам показалось очень интересным, так как эта технология может быть реализована не только на уроках объяснения нового материала, уроках - контроля и т.д., но главным образом на практических работах. Такие уроки – это не только закрепление полученных знаний, но и переход от теории к практике за счет мыслительных операций учащихся.

Исследовательские кейсы выступают моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Также они предполагают работу по данной исследовательской проблеме, но обучающиеся должны найти свой собственный подход или метод исследования. Доминирование исследовательской функции в данном кейсе позволяет

довольно эффективно использовать его в научно - исследовательской деятельности. Плюсом данных кейсов является гарантия более качественного усвоения знаний за счет их углубления и обнаружения пробелов знаний.

Урок с применений кейс - технологии может быть как обучающим, так и в рамках обобщения и систематизации знаний или урока - контроля.

Так, например, на уроке в 8 классе: «Физические и химические явления» нами была использована обучающая кейс - технология.

Содержание кейса:

В одном из пособий для трудовой школы по химии (1927 год) было дано задание: «Проследите со всюю внимательностью все явления, которые происходят в то время, когда «ставится» самовар. Запишите, какие из этих явлений, вы отнесете к физическим и какие – к химическим, начиная от наливания в самовар воды и закладки углей, не забыв зажигания спички и явлений, происходящих при этом, и кончая заваркой чая, наливанием его в стакан и растворением сахара. Обратите внимание, во что превратится уголь, не получилось ли радужных полос на медной крышке самовара около кувшина (внутренней трубы самовара)».

Дайте ответ и вы.

- Разберите данную ситуацию, проведите ее анализ.
- Какие явления называются физическими?
- Какие явления называются химическими?
- Составьте список последовательных действий при чаепитии.
- Какие из перечисленных вами действий при чаепитии относятся к физическим, а какие – к химическим явлениям?

Информационный материал для ответа на все эти вопросы предоставляется учащимся.

Думаем, что практические кейсы можно также использовать при изучении темы «Химия и производство». Например, при изучении производства метанола в 11 классе.

Метод проигрывания ролей:

Письмо в проектный институт: «Хозяин нашего завода поручил нам организовать производство метанола, мы никогда его не выпускали и не знаем, как нам это сделать. Помогите получить метанол промышленным способом!».

Кейс №1. Задание логистам: «Какое сырье необходимо для производства метанола, как использовать конечный продукт?» (Можно воспользоваться интернет ресурсами).

Кейс №2. Задание экономистам: проанализировать затраты на производство метанола.

Кейс №3. Задание технологом: проанализировав способы получения аммиака и серной кислоты, предложить технологическую схему получения метанола из CO и H₂. Источники – технологические схемы и описание производств серной кислоты и аммиака.

Кейс №4. Задание экологам: проанализировать возможности угрозы окружающей среде при производстве метанола, предложить методы предотвращения этого. Как наиболее эффективно использовать природные ресурсы и энергию в этом производстве. (Можно воспользоваться интернет ресурсами).

Пример обучающего кейс - метода к уроку по теме «Подгруппа кислорода» в 9 классе: «Получение кислорода».

Содержание кейса:

Та история простая...

Джозеф Пристли, как - то раз
окись ртути нагревая,
обнаружил странный газ.
Газ без цвета, без названья.
Ярче в нем горит свеча.
А не вреден для дыхания?
(Не узнаешь у врача!)
Новый газ из колбы вышел –
никому он не знаком.
Этим газом дышат мыши
под стеклянным колпаком.
Человек им тоже дышит.
Джозеф Пристли быстро пишет:
«Воздух делится на части».
(Эта мысль весьма нова).
Здесь у химика от счастья
и от воздуха отчасти
(от его важнейшей части)
закружилась голова...
Кошка греется на крыше.
Солнца луч в окошко бьет.
Джозеф Пристли с ним две мыши
Открывают КИСЛОРОД.

Задания:

Проанализируйте стихотворение и ответьте на вопросы.

1. Какой газ обнаружил Д. Пристли, нагревая оксид ртути?
2. Опишите его физические свойства.
3. Почему способ получения кислорода методом Д. Пристли в данное время потерял актуальность?
4. Назовите способы получения кислорода в настоящее время.
5. Назовите составные части воздуха.

Данный информационный материал, предоставленный учащимся включает:

1. Открытие кислорода.
2. Характеристика элемента.
3. Получение кислорода в лаборатории.

Таковы наши подходы по применению и использованию на уроках кейс - технологий.

Список использованной литературы:

1. Барнс Л.Б., Кристенсен Р.К., Хансен Э.Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций: учебник, ситуации и дополнительная литература. – М.: Гардарики, 2000. – 502 с.
2. Бринкенкохофф Р.О. Метод успешного случая. Быстрый способ узнать, что работает, а что нет. М.: Нірро, 2005. – 224 с.
3. Михайлова Е.А. Кейс и кейс – метод: процесс написания кейса // Маркетинг. 1999. №5. С. 113 – 120; №6. С. 117 – 223.

© М.И. Жукова¹, Е.А. Звонарева², 2016

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Формирование у детей дошкольного возраста экологических представлений одна из главных задач ФГОС ДО. В дошкольном возрасте экологическое воспитание проходит через ознакомление детей с природой, а это является важным аспектом всестороннего и гармоничного развития личности ребенка. Общение с природой, познание ее тайн облагораживает человека, делает его более чутким. Чем больше дети будут узнавать природу своей Родины, тем больше они будут любить ее.

Мы считаем, что важнейшим аспектом при ознакомлении детей с природой родного края является приобщение их к пейзажной живописи. Желательно, чтобы изучаемые с детьми пейзажи отражали природу именно вашего края, тех мест, которые детям, возможно, знакомы. Мы отдаем предпочтение авторам - пейзажистам нашего города (Е. Самарская, Н. Лукашук, Д. Елисеенко, Э. Григорьева).

При выборе произведений для изучения необходимо учитывать определенные возрастные критерии. Например: в младшем возрасте на картине должен быть изображен один, знакомый ребенку, объект (сосна, береза, яблоня.). В среднем возрасте дети уже могут провести сравнение нескольких объектов (времена года). В старшем возрасте детей знакомят с разными видами пейзажа (городской, сельский, природный). В подготовительном к школе возрасте можно знакомить с различными стилями изображения объектов. В зависимости от возраста детей задачи, решаемые педагогом в процессе работы над картиной, усложняются.

В своей педагогической практике для приобщения детей к пейзажной живописи, с целью ознакомления детей с природой родного края, мы используем метод проектной деятельности, так как считаем его наиболее эффективным. Проектную деятельность можно использовать в работе, начиная уже с младшего дошкольного возраста. Приведем в качестве примера разработанный нами игровой проект для детей младшего возраста «Новогодняя елочка для лесных зверей». Цель проекта: познакомить детей с пейзажной живописью, формировать у детей 3 - 4 лет умения рассматривать простые изображения, давать эстетическую оценку, эмоционально относиться к объекту родной природы, изображенного на картине, воспитывать бережное отношение и любовь к природе родного края.

На мотивационный этапе, нами была создана игровая ситуация (в гости к детям пришел из леса зайчик, который очень хотел встретить Новый год под нарядной елочкой, и просил ребят помочь ему).

На познавательном этапе нашей задачей было дать детям как можно больше информации об изучаемом объекте. Мы включили в него целевую прогулку с целью рассмотреть объект живой природы (елочку), уточнить представления об особенностях

внешнего вида и свойствах изучаемого объекта. Далее мы рассматривали репродукцию Э. Григорьева «Жигулевская сосна» с целью познакомить детей с объектом пейзажной живописи, уточнить название изображенного на картине объекта, уточнить его особенности. Также мы с детьми рассматривали поделки (елочки), выполненные совместно с родителями с целью создать целостный образ новогодней елочки. Особое внимание уделялось чтению художественной литературы по теме. Проводилась беседа с детьми «Моя новогодняя елочка» с целью расширить представления детей об объекте, опираясь на личный опыт детей.

На исследовательском этапе мы проводили дидактическую игру «Подбери форму», разгадывали загадки о деревьях. Во время изобразительной деятельности дети овладевали способами моделирования реальных объектов.

На практическом этапе с целью закрепления знаний детей о реальных объектах мы проводили дидактические игры «Собери дерево», «Придумай картинку», разыгрывали с детьми игровую ситуацию «Нарядим елочку для куклы».

На творческом этапе дети рисовали новогоднюю елочку для лесных зверей, отрабатывая различные приемы рисования. Итог проекта – игровая ситуация «Хоровод вокруг елочки». Конечно же, в процессе подготовки и реализации данного проекта мы проводили работу с родителями: предложили родителям совершить с детьми прогулку в лес, проводился конкурс поделок совместного творчества «Новогодняя елочка», подбирали вместе с родителями стихи и загадки о елочке, родители вместе с детьми выполняли домашнего задания «Дорисуй дерево».

Таким образом, мы можем сказать, что проектная деятельность является эффективным методом работы по формированию у детей дошкольного возраста представлений о природе родного края.

Список используемой литературы:

1. Веракса Н. Е. Организация проектной деятельности в детском саду // Современное дошкольное образование: теория и практика – 2008. – № 2. – С.16–20
2. О.В. Алгоритмы реализации регионального компонента «патриотическое воспитание» ООП ДО в ДОУ [Текст]: учеб. – метод. пособие / О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, А.А. Ошкина, Е.А. Сидякина. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2013. – 214с.

© Н.В. Зиновьева, Н.Ю. Смирнова, Л.П. Фирсова, 2016

УДК 1174

А.А. Золотова

Студентка четвёртого курса, специальность: Дошкольное образование
ГБПОУ СПО города Москвы Педагогический колледж №15
Г. Москва, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Г.А. СКРЕБИЦКОГО

В настоящее время бережное отношение к природе необходимо воспитывать у детей уже с ранних лет. Важнейшая задача экологического воспитания - сформировать у детей

реальные знания о её объектах и явлениях, воспитать у маленького человека способность видеть красоту родной природы, все это тоже ведет к бережному и заботливому отношению к природе вообще. Дети познают окружающий мир, ежедневно делают для себя новые открытия. Задача воспитания заключается в том, что - бы дети не просто изучали природу, но и видели ее красоту, старались ее сохранить и приумножить. Отношение детей к окружающей среде напрямую зависит от результатов экологического воспитания. Задачи, которые стоят перед педагогами: воспитание бережного отношения к природе, освоение детьми навыков ухода за растениями, усвоение правил поведения на природе. [1, с 36] Современное дошкольное образование помимо теоретических знаний должно давать практический опыт взаимодействия с объектами природы. Для этого в детских садах создаются уголки живой природы, цветники, огороды. Разные методы используются для воспитания любви и бережного отношения к природе - это и наблюдение, экскурсии и прогулки. Детская литература выступает как средство нравственного формирования личности, позволяет удовлетворить детскую любознательность, воспитывает эстетически, воспитывает любовь к родной природе, гуманность и бережное отношение к ней. Детская природоведческая книга - это книга о природе, которая является для детей источником научно - достоверных знаний. Детская природоведческая литература является важным звеном в системе экологического образования и воспитания дошкольников, так как она: воспитывает у детей гуманное отношение к природе; формирует начальные экологические знания о природе и ее законах; учит детей видеть и чувствовать красоту природы; воспитывает в детях внутреннее желание хранить и беречь природу; дает детям знания по уходу за растениями и защите природы. Писатели часто открыто обращаются к юному читателю, призывая его бережно относиться к природе. Но сила литературы не в призывах. Любовь к природе начинается с живого интереса к ней, и задача писателя - натуралиста пробудить этот интерес средствами литературы. [2, с 360] Многие писатели - природоведы писали для детей о природе: Н. М. Павлова, В.В.Бианки, Е. Чарушин, Н. Сладков. Особую ценность и значимость в воспитании у дошкольников бережного отношения к природе играет творчество Г.А.Скребицкого. Георгий Алексеевич главную задачу своего творчества определил так: «Пусть они – мои совсем еще юные читатели – узнают о том, как интересна жизнь любых, даже самых обычных животных; пусть попробуют внимательно понаблюдать за ними, полюбить их, а через них научатся понимать и любить и всю нашу сказочно богатую родную природу». Особой популярностью среди детей пользуются произведения автора: «Барсучонок», «Весенняя песня», «Весне навстречу», «Рассказы охотника», «Домик на берёзе». Писатель верил в исцеляющую силу природы и стремился приобщить к ней своего маленького читателя. Автор изображает природу очень достоверно, но в то же время очень поэтично. В рассказе «Домик на берёзе» автор повествует о том, как ребята помогли птицам, с помощью взрослых смастерили скворечники и развесили их на деревьях. В рассказе «Барсучонок» Скребицкий показал, как с помощью доброго отношения можно приручить дикого зверька к людям. Г.А. Скребицкий был одним из первых, кто заговорил о необходимости сохранения равновесия сил в природе, о том, к чему может привести расточительное отношение к природным ресурсам. Рассказы и повести писателя могут эффективно использоваться в воспитании детей. Развивая познавательные интересы детей, мы можем показать всю красоту окружающего мира, дать понять, что человек является частью природы, с которой необходимо подружиться и изучить её, научиться бережному отношению к ней.

Приобретенное в детстве умение видеть и слышать природу такой, какая она есть в действительности, вызывает у детей глубокий интерес к ней, расширяет их знания,

способствует формированию характера и интересов. Без приближения детей к природе и широкого использования ее в воспитательно - образовательной работе детского сада, нельзя решать задачи всестороннего развития дошкольников. Дети должны обязательно участвовать в сохранении окружающей среды, беречь и приумножать природу. Как это сделать, расскажут книги о природе - художественные, публицистические, научно - популярные. Передать детям культуру отношения к природе, умение видеть и ценить ее красоту, видеть в ней мир удивительного "творчества" многообразных поисков, воспитать в них творческое отношение и стремление познать тайны природы - это долг взрослых и перед природой, и перед подрастающим поколением.

Список использованной литературы.

1. Бобылева Л. О программе экологического воспитания старших дошкольников / Л.Бобылева, О.Дупленко // Дошкольное воспитание. - 2005. - N 7. - с. 36 - 42.
2. Путилова Е.О.Детская литература –М.: Издательский центр «Академия»,2009.

© А.А. Золотова, 2016

УДК 372

А.В. Зорина

к.п.н., доцент кафедры иностранных языков
Елабужский институт Казанского (Приволжского)
федерального университета
Г. Елабуга, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

В связи с процессами интеграции и глобализации в современном обществе особую актуальность в последние десятилетия приобрела проблема формирования межкультурной компетенции. Этот вопрос нашел свое отражение в научных изысканиях отечественных и зарубежных ученых (Н. Д. Гальскова, Е. Ф. Тарасов, С. Г. Тер - Минасова, С. Л. Катрин и т.д.).

Под межкультурной компетенцией понимают способность личности эффективно взаимодействовать с представителями других национальностей, рас и вероисповеданий, выстраивая межличностные отношения на основе «диалога культур», взаимопонимания и толерантного отношения к иным культурам. Вслед за Давыдовой Е. М. мы определяем межкультурную компетенцию как способность личности понимать чужую культуру при осознании своей собственной с целью «взаимопонимания в международном и поликультурном контексте» и умение выстраивать свое коммуникативное поведение «в ином культурном окружении» [2, с. 122]

Данная компетенция формируется в процессе освоения человеком норм поведения, правил, традиций и особенностей быта неродной культуры и включения в общение и

совместную деятельность с ее представителями. Овладение межкультурной компетенцией подразумевает:

- 1) способность ориентироваться в различных социальных ситуациях;
- 2) способность адекватно воспринимать реальность чужой культуры, уважать и ценить ее, как целостную систему норм, обычаев и традиций другого народа, заключающую в себе не меньшую значимость, чем родная;
- 3) способность выбирать правильные способы общения в процессе межкультурной коммуникации в зависимости от ситуации.

Под межкультурной коммуникацией понимают среду взаимодействия двух и более партнеров по общению, принадлежащих к разным культурным сообществам, и, соответственно, взаимодействие национальных сознаний [3].

В настоящее время в силу политических и экономических изменений, произошедших в России за последние несколько десятилетий, большинство высших учебных заведений страны могут по праву претендовать на звание поликультурного вуза. Вузы Татарстана не являются исключением. В Елабужском институте Казанского (Приволжского) государственного университета учатся студенты ближнего и дальнего зарубежья, образуя особое поликультурное пространство, в рамках которого им ежедневно приходится вступать в межкультурное взаимодействие. Все они – представители различных культур, носители своих, неповторимых культурных ценностей, норм и правил общения, традиций и обычаев.

Для студентов - иностранцев российская действительность представляет собой чужую, иноязычную среду. Большинство из них неплохо владеют русским языком и не испытывают языкового барьера, но, между тем, молодые люди стремятся общаться обособленно, тяготея к представителям своей национальности или студентам из соседних государств, чьи язык, обычаи, нормы поведения и культурные особенности имеют схожие черты. Многие иностранные студенты признаются, что несоответствие культурных особенностей русской культуры особенностям их родной культуры вызывает у них страх перед общением с представителями русской национальности, желание избегать общения, как со студентами, так и с преподавателями. В некоторых случаях молодые люди испытывают стресс и желание вернуться домой, прервав учебный процесс. Татарская культура представляется многим иностранным студентам более близкой и понятной. Их объединяет со студентами - татарами общие религиозные взгляды и мусульманские праздники. Нами отмечается, что общение студентов из Туркменистана, Таджикистана, Узбекистана и Турции с представителями татарской национальности происходит быстрее и легче, чем с представителями других национальностей.

Как акцентирует Е.Ф. Тарасов, иноязычная культура в большинстве случаев воспринимается личностью как отклонение от нормы, нечто чужеродное и чуждое, поскольку под нормой понимаются образы родной культуры [3]. Непонимание и неприятие чужой культуры часто порождают конфликтные ситуации в обществе, нежелание входить в контакт с представителями иных культур, считая их враждебными, чуждыми для понимания и поэтому нежелательными в своем языковом и культурном пространстве. В связи с этим мы полагаем, что одной из задач профессорско - преподавательского состава в вузе является создание комфортных условий для студентов, способствующих формированию готовности работать в иноязычной среде и развитию умения выстраивать

межкультурное взаимодействие с собеседниками на принципах уважения и толерантного отношения к социальным, расовым и культурным различиям.

Важная роль в формировании межкультурной компетенции студентов безусловно принадлежит дисциплине «Иностранный язык». Преподавателям следует особое внимание уделять подготовке студентов к межкультурному общению, которое заключается не только в воспроизведении необходимого для той или иной коммуникативной ситуации набора лексико - грамматических конструкций, но и в формировании способности признавать право на существование различных культурных ценностей, норм поведения, умения понимать взгляды и принимать мнения и точки зрения представителей других народов, и корректировать свое поведение в соответствии с возникшей ситуацией.

В процессе изучения иностранного языка студенты не только совершенствуют свои коммуникативные навыки, но и учатся сопереживать, толерантно относиться к представителям других культур, их традициям, обычаям и укладу жизни. Любая тема, входящая в рабочую программу по иностранному языку, может быть изменена преподавателем и адаптирована под тот или иной состав студентов. Так, изучая тему «Международные контакты», мы предлагаем студентам ознакомиться со статьей, раскрывающей тонкости общения представителей разных национальностей в различных ситуациях делового и бытового общения (прием гостей дома / прием партнеров по бизнесу в офисе, приветствие друзей / коллег или деловых партнеров и т.д.). После выполнения лексико - грамматических заданий и заданий на понимание текста, студенты делятся информацией о том, как происходит общение в подобных ситуациях в их родной культуре.

Изучая иностранный язык, студенты выполняют различные виды деятельности – учебная деятельность (все виды общения: говорение, аудирование, чтение, письмо, презентации, проекты), игра (ролевые игры, театрализованные постановки), научная деятельность (подготовка и участие в научно - практических конференциях, форумах), творческая деятельность (конкурсы, олимпиады, концерты). Поэтому мы рассматриваем проблему формирования межкультурной компетенции студентов с точки зрения деятельностного подхода, основной идеей которого является положение о том, что деятельность выступает основным условием развития личности (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, М. С. Каган и др.). В совместной деятельности на занятиях по иностранному языку студенты приобретают не только навыки коммуникации на иностранном языке, но и познают себя в межкультурном пространстве, а также учатся выстраивать свое общение с представителями различных национальностей и вероисповеданий на принципах диалога культур, тем самым определяя свое дальнейшее развитие в поликультурном обществе.

Являясь «средством социализации и саморазвития личности» [1, с. 112], межкультурная компетенция выступает одним из главных компонентов подготовки студентов к межкультурному общению. При этом, по нашему мнению, чрезвычайно важным является тот факт, что на занятиях по иностранному языку у студентов есть возможность, вступая в иноязычное общение с представителями различных национальностей на общем для них иностранном языке (в нашем случае –

английском), учитывать не только необходимость использования принятой для англоязычной культуры лексику, но и культурные особенности своего собеседника, не являющегося носителем данного языка и культуры.

Именно так происходит межкультурное взаимодействие в реальной жизни на международных конференциях, форумах и т.д., когда языком общения для представителей различных национальностей выступает один иностранный язык, общий для всех участников. Пользуясь одним иностранным языком, представители различных культур сохраняют национальные особенности общения, знание и уважение которых в большинстве случаев становится залогом успеха дальнейших отношений.

При межкультурной коммуникации иноязычная реальность со всем ее многообразием отличительных черт познается при помощи образов родной культуры, которая в свою очередь также претерпевает переоценку и переосмысление в процессе познания. Познание чужой культуры происходит путем сравнения образов двух различных культур, их сопоставления. Подобный процесс коммуникации ведет к возникновению диалога культур в сознании каждого партнера по общению.

Мы полагаем, что в процессе формирования межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку одной из наиболее важных задач, стоящих перед преподавателем, является обеспечение условий, способствующих созданию положительного отношения студентов к культурным особенностям других народов. Собственное отношение преподавателя, его оценка и восприятие обсуждаемых реалий той или иной культуры могут стать значимыми при формировании отношения к ним студентов, поэтому самому преподавателю необходимо демонстрировать позитивное восприятие рассматриваемого аспекта и при выявлении негативных реакций со стороны студентов, предложить им найти его положительные стороны.

Таким образом, в совместной деятельности студентов и преподавателя на занятиях по иностранному языку, направленной на овладение новыми знаниями и создание положительных взаимоотношений между представителями различных культур, мы видим условия для овладения студентами коммуникативной компетенцией, а также формирования умения оценивать и анализировать межкультурное взаимодействие, основанное на принципах диалога культур и толерантного отношения к представителям различных наций, рас и вероисповеданий.

Список использованной литературы:

1. Агаева Ю. С., Кондратенко Е. В. Методологические подходы к формированию межкультурной компетенции будущего менеджера в процессе обучения иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. – 2014. - № 9. – С. 109 - 114.
2. Давыдова Е. М. Межкультурная компетенция как результат самореализации личности студента неязыкового вуза // Наука и образование. – 2012. - № 2. – С. 121 - 124.
3. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа Языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания / под ред. Н.В. Уфимцевой. М., 1996.

© А.В. Зорина, 2016

Шадринского государственного педагогического института,
(научный руководитель Э.П. Бурнашева, к.п.н., профессор ШГПИ),
г. Шадринск Курганской области, Российская Федерация

РОЛЬ ВОЕННО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ В ВЫПОЛНЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (далее именуется – ФГОС ВПО) в Тюменском высшем военно - инженерном командном училище имени маршала инженерных войск Прошлякова А.И. осуществляется подготовка курсантов по техническим направлениям подготовки (специальностям). Выпускник должен владеть рядом общекультурных и профессиональных компетенций. Выпускник должен обладать способностью самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для приобретения новых знаний и умений, в том числе в новых областях, непосредственно не связанных со сферой деятельности, развития социальных и профессиональных компетенций. С учетом требований к результатам освоения основных образовательных программ подготовки специалиста особенную роль занимает военно - профессиональная рефлексия.

Военно - профессиональная рефлексия – это интегральное качество личности будущего офицера, предусматривающее процесс осмысления собственной профессиональной деятельности, внутренней основой которого является целенаправленное изучение своих личностных и профессиональных качеств, объективная оценка возможностей, непрерывный самоконтроль и анализ поведения, способствующий формированию адекватной профессиональной самооценки, позитивной профессиональной Я - концепции и развитию профессионального самосознания.

В процессе профессионального становления военно - профессиональная рефлексия рассматривается исходя из трех проекций:

- 1) как процесс осмысления военнотружущим собственной профессиональной деятельности, внутренней основой которого является целенаправленное изучение своих личностных и профессиональных качеств;
- 2) как объективная оценка возможностей;
- 3) как непрерывный самоконтроль и анализ поведения, способствующий формированию адекватной профессиональной самооценки, позитивной профессиональной Я - концепции и развитию профессионального самосознания [1, 160].

Интерпретируя имеющиеся исследования в контексте подготовки будущего офицера, обнаруживаем обращенность в них к рефлексии, как инструменту профессионализма. В этом смысле важным является то, что для того, чтобы рефлексия выступала в качестве инструмента профессионального роста, необходимо развивать способность к ней. Рефлексия как оценка профессиональной деятельности позволяет сохранять актуальный

уровень личностного и профессионального развития. Формирование же военно - профессиональной рефлексии в данном аспекте заключается в увеличении рефлексивно актуализированного пространства жизненного опыта, степени глубины и истинности выявления причинно - следственных связей в контексте собственной деятельности, повышении уровня осознанности мотивов поведения, взаимосвязей и взаимозависимостей [2].

Исследуя проблему профессионального мировоззрения ученые обращают внимание на такой важный компонент как военно - профессиональная рефлексия, которая предполагает понимание собственной значимости, познание себя и самореализацию. Особое значение приобретают адекватная самооценка наличного состояния сформированности инвариантных компонентов профессионального мировоззрения и рефлексия осуществляемой профессиональной деятельности офицера (непосредственно военной, инженерной и воспитательной) [3].

В рамках исследования военно - профессиональная рефлексия выступает средством и инструментарием, который позволяет выявлять и осмысливать причины возникающих проблем в профессиональной деятельности военнослужащего и находить способы их решения. Собственно сама военно - профессиональная рефлексия определяется как наличие рефлексивных способностей у курсантов, позволяющих наблюдать, размышлять, осознавать результаты своей деятельности, выявлять и анализировать возникшие затруднения в деятельности и эффективно решать возникшие проблемы [4, 94 - 97].

Подготовка будущего военного специалиста в рамках ФГОС ВПО несомненно связана с познанием самого себя. В этом аспекте рефлексивная составляющая предполагает развитие профессиональной ответственности курсантов. Высокая профессиональная ответственность офицера предполагает повышенный самоконтроль, продуманное принятие решений, понимание своих личных возможностей, четкую самоорганизованность, а значит, и владение военно - профессионально рефлексией.

Исследователи на основе анализа специфики профессиональной деятельности офицеров определяют военно - профессиональную рефлексию, функционально выраженную в осознании себя в профессии, самоконтроле, самоанализе, необходимых для эффективного выполнения военно - профессиональной деятельности офицера [1, 160].

Для выполнения требований ФГОС ВПО и четкого определения оптимального уровня военно - профессиональной рефлексии, необходимого и достаточного для эффективного выполнения будущим офицером своей профессиональной деятельности рассмотрим ряд ситуаций, при которых высокий уровень рефлексии не только не является необходимым, но и ухудшает выполнение служебных обязанностей военнослужащих:

- во - первых, крайне высокий уровень рефлексии (так же как и низкий) ведёт к снижению качества принятия решения;

- во - вторых, чрезмерно высокий уровень рефлексии является причиной снижения эффективности управленческой деятельности, так как она взаимосвязана с рядом таких индивидуальных качеств, которые сами по себе являются для неё «противопоказаниями» (нейротизм, сензитивность, ригидность, развитость «психологических защит»);

- в - третьих, излишне высокий уровень рефлексивности перестает оказывать значительное влияние на результаты исполнительской деятельности;

в - четвертых, деятельность, связанная с четким выполнением требований нормативных документов, регламентирующих поведение будущих офицеров, а так же безоговорочное выполнение приказа командира, не предусматривает необходимости высоко - рефлексивного мышления.

Таким образом, необходимо выработать оптимальный уровень военно - профессиональной рефлексии. При решении проблемы военно - профессиональной подготовки, готовности к военно - профессиональной рефлексии просматривается структурная характеристика военно - профессиональной деятельности личности, как сложного, многомерного образования, отражающего структурно - содержательное наполнение военного труда, в котором компоненты опосредуют развитие военно - профессиональной рефлексии и оказывают влияние на ее оптимальное развитие у будущих офицеров.

В соответствии с требованиями к условиям реализации основных образовательных программ подготовки специалиста ФГОС ВПО в системе повышения квалификации преподавательского состава Тюменского высшего военно - инженерного командного училища имени маршала инженерных войск Прошлякова А.И. применяются мини - тренинги сопровождения образовательной деятельности. Рассмотрение рефлексии, как профессионально - важного качества офицера, в последствии может способствовать вынесению коллективом училища предложений в структуру и содержание стандарта Высшего военного профессионального образования III поколения, в котором элементы военно - профессиональной рефлексии входят в модульную структуру профессиональной подготовки будущих офицеров. В традиционную форму отзывов на выпускников ВВУЗа с мест прохождения службы предлагается внести дополнения, характеризующие проявления рефлексии в непосредственной военно - профессиональной деятельности молодых офицеров.

Однозначно можно сказать, что возрастание профессиональных требований к качеству подготовки современных офицеров в рамках ФГОС ВПО определяет необходимость сформированности у них оптимального уровня военно - профессиональной рефлексии, которая в условиях модернизации ВС РФ становится профессионально важным качеством российского офицера.

Список использованной литературы:

1. Седанкина Т. Е. Развитие способности будущих офицеров к профессиональной рефлексии в процессе психолого - педагогической подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Седанкина Т.Е.; - Казань, 2009. - 160 с.
2. Богомолова Г.С. Модель подготовки будущих офицеров к военно - социальной работе.
3. Психолого - педагогические условия формирования профессионального мировоззрения у будущих офицеров морских специальностей // <http://murzim.ru/nauka/pedagogika/28922psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnogo-mirovozzreniya-u-buduschih-oficerov-morskih-specialnostey.html>
4. Днепров С.А., Санин Р.Е., Моделирование рисков личной безопасности будущих офицеров внутренних войск на основе рефлексивного практикума // Педагогическое образование и наука, № 3, 2011, С. 94 - 97].

© И.Б. Иванов, 2016

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С МАЛООБЕСПЕЧЕННОЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Проблема бедности и одной из ее форм - малообеспеченности это одна из острейших социально - психологических проблем современной России. Она не нова для нашей страны. Бедность в значительной степени является продуктом экономических и социальных процессов, происходящих в настоящее время.

В силу различных причин, эти процессы, которые, с одной стороны, создают процветание страны, с другой стороны, так же ведут к маргинализации и бедности населения, а особый ущерб наносят тем, кто находится в более слабой социальной позиции [1, с.19]. На протяжении всей русской истории бедность и нищенство были атрибутами социальной стратификации общества. Бедность можно рассматривать как состояние части общества, при котором определенные слои населения не имеют минимальных средств к существованию по нормам данного общества. Под бедностью понимается «показатель критически низкого уровня жизни малообеспеченных граждан и категорий населения, недостаточной степени удовлетворения их материальных и духовных потребностей» [5,с.4].

Бедность как социальное явление определяет ограниченность доступа значительной части населения нашей страны к ресурсам развития: высокооплачиваемой работе, качественным услугам образования и здравоохранения, возможности успешной социализации детей и молодежи. Низкий уровень дохода значительной части семей в сочетании с чрезмерной поляризацией их вызывают социальную напряженность и обуславливают социальный разлом общества [2].

При значительных различиях в философских подходах и теоретических позициях ученых разных стран сущность объекта, на который воздействуют педагоги, социальные работники, социальные педагоги и, конечно же родители, одна - социализация человека. Поэтому важно найти механизмы воздействия на социализацию личности, определить способы влияния на этот процесс, выявить условия, обеспечивающие успешное вхождение ребенка в жизнь общества, а так же выстроить систему качественной социальной, психолого - социально - педагогической адаптации детей и подростков. В трудных случаях обеспечить психосоциальное, педагогическое сопровождение и поддержки процесса социализации ребенка. [3,с.50]

Достаточно длительное воздействие неблагоприятных условий жизни детей в малообеспеченных семьях вызывает негативные психические, физические и другие

изменения в организме ребенка, приводящие к тяжелейшим последствиям. Сегодня точкой отсчёта бедности является прожиточный минимум, который согласно ФЗ «О прожиточном минимуме Российской Федерации» рассчитывается исходя из стоимости потребительской корзины с учетом суммы, затрачиваемой на обязательные платежи и сборы [8].

За период затянувшегося реформирования страны, снижения жизненного уровня части населения сказалось на нравственном, физическом и психическом здоровье детей и подростков. Недостаточность эффективных государственных мер по защите детей и подростков бедных семей сказывается на их деятельности, общении, приводит их к антиобщественному поведению, погоне за деньгами любыми средствами, а как результат - возрастание преступности в частности среди детей из малообеспеченных семей [7].

Значимую помощь в социально - психологической адаптации детей из малоимущих семей, совместно с государственной поддержкой, оказывает современная школа.

На современном этапе встречаются семьи, которые не могут обеспечить даже элементарных условий для обучения, в связи с вновь возникшими материальными проблемами. Семья, среднедушевой доход которой ниже величины прожиточного минимума, установленного в соответствующем субъекте РФ, считается малоимущей и имеет право на получение государственной социальной помощи. В Орловской области по состоянию на 4 квартал 2015 года прожиточный минимум на душу населения составляет 8 419 рублей [4]. Но наряду с господдержкой сегодня помощь таким семьям оказывает современная школа через обеспечение учеников бесплатными учебниками, организацию акций «Портфель первоклассника», «Концелярские товары», благотворительных ярмарок и бесплатное пребывание детей в группах продленного дня.

Слабые знания родителями основ педагогики и психологии мешают социальному воспитанию и школьной адаптации ребенка, но родителей обвинять в этом тоже нереально. Поэтому в настоящий момент для того, чтобы **усилить** взаимопомощь семьи и школы, проводятся родительские лектории, индивидуальные консультации с психологом, социальным педагогом, родительские собрания отцов. В связи с этим возрастает значение в школе центров психолога - педагогической службы. Во многих школах РФ организовано бесплатное полноценное питание для учащихся из малообеспеченных и многодетных семей. Для организации отдыха и досуга предоставляются детям бесплатные путевки в школьные лагеря, подарки в дни празднования Нового года и других.

Современная школа для социализации детей, их адаптации к различным образовательным и воспитательным институтам организует встречи с работниками различных учреждений: паспортный стол, миграционная служба, Пенсионный фонд и других. Это дает возможность, направить общие усилия на поиск наилучших путей и способов развития ребенка, будущего полноценного, ответственного и самостоятельного члена общества.

Но практическим организатором деятельности учащихся в классе, координатором воспитательных воздействий в современной школе остается все - таки классный руководитель. Именно он непосредственно взаимодействует как с учениками, так и с их родителями, искренне стремится помочь детям в решении их проблем в школьном коллективе, с пользой организуя школьную жизнь учащихся.

В перечне обязанностей классного руководителя отчетливо прослеживаются многие психологические аспекты. Это и социально - психологические моменты, и содействие

развитию личности и индивидуальности каждого учащегося, расширен диапазон сегодняшней его деятельности в школе. Это явилось следствием разрушения деятельности детских организаций, непрочности семейных связей, отчуждения детей и взрослых, а также следствием того, что большинство детских внешкольных учреждений стали платными и для многих детей, особенно из малообеспеченных семей, они будут недоступны. Проблемы же воспитания и занятости детей легли, в том числе, на плечи классного руководителя. В связи с этим возрастает значение работы учителя, классного руководителя в школе по организации такой деятельности, от которой зависит успех решения многих педагогических проблем преимущественно в малообеспеченных семьях.

Отметим что, в числе мер, осуществляемых государством по социальной защите малообеспеченных граждан, важнейшими являются: льготное налогообложение, предоставление бесплатных или льготных услуг, в частности: в здравоохранении, на транспорте, в коммунальном обслуживании и т.п., пособия по безработице, на детей, пенсии и т.д.[6]. Малообеспеченная семья имеет достаточно возможностей для воспитания хорошего человека. Главное условие положительного результата семейного воспитания состоит в том, что родителям необходимо иметь поддержку и понимание со стороны современной школы.

Но в совокупности, это взаимодействие и поддержка способствуют формированию активной жизненной позиции, стремлению в пределах своих детских возможностей облегчить жизнь семьи, формированию бережливости и др.

Список используемой литературы

1. Бедность: взгляд ученых на проблему / РАН. Институт социально - экономических проблем народонаселения // Демография и социология - Выпуск 10 – с.19
2. Дубровская Т.А., Макаров В.Е., Лебедев А.В. / Бедность в России и мире: социально - политические и пути решения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.librero.ru/poosphere/roog> (Дата обращения: 24.02.2016)
3. Олиференко Л.Я. Социально - педагогическая поддержка детей группы риска: Учебное пособие для студентов высших учебных педагогических заведений / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. - 2 - е изд., стер. - М. - Издательский центр «Академия», 2004. - 256 с.
4. Постановление Правительства Орловской области № 23 от 28.01.2016г. " [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://working-papers.ru/pm-orlovskaja-obl> (Дата обращения: 24.02.2016)
5. Сергеев М. Парадоксальная бедность кризисной России // Независимая газета. - №67. – 2009. - с.4.
6. Социальная защита малообеспеченных слоев населения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.telenir.net/shpargalki/osnovy_socialnoi_raboty_shpargalka/p55.php (Дата обращения: 24.02.2016)
7. Специфика работы социального педагога с детьми - подростками из малообеспеченных семей в общеобразовательной школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://referat-web.com/Специфика-работы-социального-педагога-с-детьми-подростками-из-малообеспеченных-семей-в-общеобразовательной-школе.html> (Дата обращения: 24.02.2016)

8. Федеральный закон от 24.10.1997 N 134 - ФЗ (ред. от 03.12.2012) "О прожиточном минимуме в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16565/ (Дата обращения: 24.02.2016)

© Л.П. Игнатенко, И.Ю. Володина, 2016

УДК – 378

З.Ф. Исламова

к. п. н., доцент кафедры педагогики и методики начального образования
Бирский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
г. Бирск, Российская Федерация

ИСКУССТВО АВТОРСКОЙ КУКЛЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Художественная авторская кукла является сегодня одним из интересных направлений творчества, включающее в себя выразительные черты разных видов пластических искусств. В современной авторской кукле проявляется синтез скульптуры, живописи, декоративно - прикладного искусства и дизайна. Художники создают работы, которые трудно назвать куклами в привычном понимании этого слова, используя для их создания различные технологии. К настоящему времени этот вид искусства сформировался, обрел собственные жанры и направления, постепенно приобретает поклонников.

Авторская кукла представляет собой цельное произведение, совокупность различных материалов (дерево, папье - маше, паперклеи и др.) и техник (лепка, резьба, роспись, пошив, литье и др.), может иметь шарнирные суставы, благодаря которым можно сделать любые эмоциональные позы. Она может иметь портретное сходство с конкретным человеком (портретная кукла), набор модной одежды и аксессуаров, подставку [2].

В России создание авторских кукол еще молодое искусство, но все больше вызывает интерес и приобретает популярность. За свою недолгую историю в нашей стране уже появилось немало известных популярных художников, среди которых О. Андриянова, М. Бычкова, О. Егупец, А. Зинченко, А. Кукинова, Е. Кунина, И. Мызина, Н. Павлов, С. Пчельникова, Е. Языкова (Кастий) и др.

В республике Башкортостан успешно работают в данном направлении Р. Губайдуллина, Л. Лаврентьева, И. Хлесткина и О. Самосюк.

Традиционно искусство куклы несет в себе огромный потенциал воспитательного и развивающего характера. Мы считаем, что использование потенциальных возможностей искусства авторской куклы в процессе обучения будущих педагогов изобразительного искусства способствует их творческому развитию и профессиональной подготовке посредством развития художественного восприятия; формирования у них способности оценивать и анализировать художественно - эстетические качества произведений; художественного вкуса; приобретения навыков художественной обработки разных материалов; постижения изобразительно - выразительных возможностей и специфики

различных техник и технологических процессов, применяемых при воплощении художественного образа.

Введение в учебный план подготовки будущих педагогов изобразительного искусства дисциплины «Художественная кукла», обогащает процесс их профессионального становления. Содержание дисциплины направлено на:

- изучение истории развития и современного состояния искусства авторской куклы, а также возможностей искусства куклы как одного из ведущих путей развития творческих способностей будущих педагогов;
- освоение технологических процессов работы с разными материалами, используемыми при создании куклы и выявление изобразительно - выразительных возможностей этих материалов;
- совершенствование изобразительного мастерства;
- создание творческих авторских образцов кукол в рамках выполнения учебных и итоговых аттестационных работ;
- подготовку к практической работе в условиях образовательных учреждений по созданию художественной куклы.

Содержание дисциплины тесно связано с такими дисциплинами учебного плана как «История изобразительного искусства», «Основы декоративно - прикладного искусства», «Живопись», «Скульптура».

Исследователь Лопаткина Е.В. выделяет две методики создания авторских кукол: коллажную (отдельно и из разных материалов выполняются скульптурные части, костюм, парик, аксессуары, затем собираются на каркасном основании) и скульптурную (куклы целиком выполняются из одного вида материала как единый объем) [1, с. 13].

На своих занятиях мы используем коллажную методику с применением следующих материалов: ткань, войлок, соленое тесто, папье - маше, полимерные массы и др. В процессе работы особое внимание уделяется выразительности раскрытия образа, творческому воплощению идеи, аккуратности технического исполнения.

Только педагог с развитым художественным вкусом, умеющий давать правильную художественно - эстетическую оценку произведениям профессионального искусства, собственному продукту творчества и результату деятельности детей может правильно организовать и направлять процесс творческого развития детей в профессиональной деятельности. Таким образом, успех в профессиональной деятельности педагога изобразительного искусства зависит не только от развития художественного вкуса и изобразительно - выразительных приемов исполнения, но и методической подготовленности к работе в образовательных учреждениях.

Список использованной литературы:

1. Лопаткина Е.В. Авторская кукла конца XX - начала XXI века в России: история, типология, изобразительная специфика: Автореф. дисс. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения (17.00.09) – С - Пб., 2013. – 21 с.
2. Голдовский Б.П. / Ред. Журавлёв А.Ю. Большая иллюстрированная энциклопедия «Художественные куклы». – М.: Дизайн Хаус, 2009. – 296 с.

© З.Ф. Исламова, 2016

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО - РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Личностные качества ребёнка формируются в активной деятельности, и, прежде всего в той, которая на каждом этапе является ведущей, определяет его интересы, отношение к действительности, особенности взаимоотношений с окружающими людьми. В дошкольном возрасте такой ведущей деятельностью является игра. Именно в игре дети имеют наибольшую возможность быть самостоятельными, по своему желанию общаться со сверстниками, реализовывать и углублять свои знания и умения. Чем старше становятся дети, тем выше уровень их общего развития и воспитанности, тем более значимой является педагогическая направленность игры на формирование поведения, взаимоотношений детей, на воспитание активной позиции. Через игру ребёнок входит в мир взрослых, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт. Как показывают исследования Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Л.С. Славиной, Ф.И. Фрадковой, Д.В. Эльконина и др. именно сюжетно - ролевая игра дошкольника определяет формирование главных новообразований этого возраста, задаёт личностные смыслы, побуждающие к деятельности.

С.Л. Новоселовой указываются следующие этапы развития сюжетно - ролевой игры: 1 этап - ознакомительная игра (первый год жизни); 2 этап - отобразительная (на рубеже первого и второго года жизни); 3 этап - сюжетно - отобразительная (второй и третий год жизни); 4 этап - собственно ролевая игра (с 3 лет до 7 года жизни). Знание этапов поможет педагогу технологически верно построить процесс организации игр детей, развивать психологические стороны личности [2].

Технология - это научно или практически обоснованная система деятельности, применяемая человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей (Г.К. Селевко)[3]. Педагогическая технология - это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам (Г.К. Селевко)[3]. Методика – это часть педагогической науки и практики, исследующая закономерности процесса передачи учащимся содержания дисциплины и разрабатывающая их применение на практике (Г.К.Селевко) [3]. Технологии от соответствующих методик отличаются: а) четкость формулировки целей, их диагностичность; б) опора на глубоко разработанную теорию; в) высокий уровень

системного проектирования; г) воспроизводимость; д) более высокая степень стабильность результатов.

По технологии, описанной Д.В. Менджерицкой, считавшей, что творчество в сюжетных играх - это способность, которая развивается только в игре, сюжетно - ролевые игры появляются у детей на третьем году жизни - это игры, в которых дети отражают взаимоотношения взрослых людей. Необходимо так руководить игрой, чтобы развивалось творчество. Для этого можно использовать приемы: 1) направление на обогащение детских впечатлений; 2) внесение атрибутов; 3) использование педагогами второстепенных ролей в игре; 4) напоминание.

Группа ученых С.Л. Новоселова, И.Комарова, Н.Ф.Зворыгина разработали комплекс элементов сюжетно - ролевой игры, который включает компоненты: 1) обогащение впечатлений детей об окружающем; 2) обучение дидактической игре (купание, день рождения куклы); 3) проблемное общение с детьми в игре (вопрос «Чья кукла плачет?»); 4) своевременное изменение игровой среды (воспитатель) [2]. Комплексный метод руководства широко используются на 3 - 5 годах жизни. Проблемное же общение используется в старшей и подготовительной группах.

Н.Ф. Торловская в программе «Радуга» (под ред. Т.Н.Дороновой) строит технологию руководства игровой деятельности на основе теоретических позиций: 1. Ведущая роль деятельности в психическом развитии ребёнка и становление его личности. 2. Создание специфических условий, открывающих широкое поле для самостоятельных действий детей, наталкивающих на постановку новых целей, позволяющих искать свои пути решения (авторы программы). 3. Произвольность психических процессов – старший дошкольный возраст. Специальный раздел «Играем с детьми» подчеркивает значение игровой деятельности для развития ребенка, нацеливает педагога на содержательные и разнообразные участия в играх детей, принятие позиции равного партнера. В каждом возрастном периоде перед педагогом ставятся особые задачи, которые плодотворно реализуются в процессе игровой деятельности. Игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает. Задачи могут даваться в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п.; таким образом ребенка знакомят с различными способами информации. Решение задач должно предоставляться в виде видимых и осязаемых вещей. В сюжетно - ролевых играх заключается главная особенность – объединение игры и общения. Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть знаний, умений, навыков дошкольника, соответственно возрасту и объединенная общим содержанием, сюжетом и выбранной роли. Своеобразие задач и нюансы тактичного руководства игровой деятельностью раскрываются в разделах «Игра с детьми от 3 до 4 лет», «Игра с детьми от 5 до 6 лет». В них рассматриваются сюжетно - ролевая игра, игра с правилами, условия их организации (разнообразные ролевые атрибуты, предметы многофункционального назначения, которые могут использоваться в качестве «заместителей» реальных вещей, несколько специальных игровых уголков, которые помогут детям содержательно воссоздавать деятельность взрослых в быту и на работе). Педагогам даются рекомендации по формированию ролевой игры, обогащению ролевого поведения (насыщение предметно – игровой среды новыми атрибутами, обогащение новыми целями и способами выполнения игровых действий по средствам параллельной игры), расширению диапазона

ролей, расширение представлений о занятиях взрослых, которые можно отобразить в игре. В каждом периоде в игре решаются особые задачи, связанные с возможностями детей в этом возрасте. В программе раскрываются эти особенности и показываются пути их реализации. Таким образом, в предложенной педагогической технологии для развития игровой деятельности перед педагогами стоят следующие задачи: проникнуть в круг игровых интересов своих воспитанников и способствовать их объединению в общей игре; обогатить самостоятельный игровой опыт детей; создавать предпосылки для активной самостоятельной игровой деятельности [2].

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е.С. Этнокультурная парадигма социализации личности дошкольников / Психолого - педагогические аспекты исследования проблем дошкольного и общего образования: монография / под ред. О.В.Гневэк. – Уфа. 2015. – С. 4 - 26.
2. Бабунова Е.С. Аспекты социально - эмоционального развития дошкольников / Теоретико - прикладные основы социально - коммуникативного развития дошкольников: монография / под ред. Н.И.Левшиной. – Магнитогорск: Изд - во Магнитогорск.гос.техн.ун - та им. Г.И.Носова, 2015. – Гл.2. – С.48 - 86.
3. Селевко, Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г.К. Селевко. - М., 2005.

© В.А. Ишмухаметова, Е.С. Бабунова, 2016

УДК 378.147

Г.В. Казанцев

аспирант кафедры геологии месторождений нефти и газа
Тюменский государственный нефтегазовый университет
г. Тюмень, Российская Федерация

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Дидактическая игра относится к активным методам обучения. Анализ исследований понятия «активное обучение», давно проводимых в нашей стране (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, И.Д. Зверев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.), показывает, что его методы и средства усиливают деятельность и практическую составляющую обучение, что связывает их также с сущностью компетентностного подхода в образовании.

С позиции компетентностного подхода основным результатом образования должны стать ключевые компетенции, которые должны выполнять три функции: помогать учиться; позволять соответствовать запросам работодателей; помогать стать более успешными в дальнейшей жизни [1, с.93].

О.Б. Епишевой систематизированы «активные методы» обучения в вузе [2, с.52]: 1) виды «активных» лекций – проблемная, лекция - визуализация, бинарная, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция - конференция, установочная лекция и др.; 2) виды «активных» семинарского - практических занятий – проблемный семинар, деловая игра,

проблемно - поисковая лабораторная работа, экспериментально - конструкторская работа; 3) организация самостоятельной, учебной - исследовательской и творческой деятельности студентов; 4) основные направления использования компьютера: визуализация занятий, компьютерный контроль, автоматизация подготовки методических материалов, дистанционное обучение; 5) инновационные факультативные курсы; 6) адаптированные для вуза новые педагогические технологии обучения.

Практические занятия по дисциплине «Общая геология» имеют цель закрепление умения правильно использовать теоретические знания (свойства и диагностические признаки горных пород и минералов, их классификации). Также, благодаря практическим занятиям, у студентов должно быть понимание связи результатов обучения с будущей профессиональной деятельностью.

Автором был выбран активный метод обучения – дидактическая игра. Учебная игра отвечает за творческое мышление, воображение, способность к самостоятельному принятию решения, креативность. Для каждой игры разрабатываются необходимые организационные материалы. Учебные игры, как и другие виды деловых игр, имеют свою структуру [3, с.418].

Преподаватель - руководитель игры предлагает к заданию инструкцию по подготовке и проведению игры. Задача – проверить знания по изученным минералам и горным породам, а именно их свойства и признаки, практическое применение, диагностические признаки.

На занятие присутствует 10 - 15 студентов. Количество участников в одной команде может варьироваться от 3 до 5 человек. Перед началом пары капитаны команд предоставляют преподавателю название команды и список игроков. Поскольку игра проходит в течение одной пары то игра, как правило, состоит из 20 - 30 заданий или вопросов. Преподаватель каждой команде дает один минерал или горную породу, и студенты приступают к обсуждению и определению названия этого минерала или горной породы. На ответ командам дается около одной минуты, длительность обсуждения устанавливается преподавателем и зависит от сложности вопроса. Таким образом создается игровая проблемная ситуация происходит «проживание» проблемной ситуации в ее игровом воплощении, разворачивается игровой сюжет. Ответы записываются на листках, которые были предварительно нарезаны командами. На них указывается название команды и ответ. Если у команды нет версии ответа, то сдаётся пустой лист с названием команды. После ответа команды меняются горными породами или минералами. Таким образом, продолжительность одного тура и количество вопросов зависит от количества команд, две команды – два минерала, три команды – три минерала. После окончания тура преподаватель дает правильный ответ (подведение итогов игры, самооценка действий) при этом объясняет по каким диагностическим признакам и свойствам определяются данные горные породы, особо уделяя внимание команде давшей неправильный ответ (обсуждение и анализ хода и результатов игры и учебно - познавательные итоги игры). За один правильный ответ команда получает 1 балл. Команда, заработавшая наибольшее количество баллов побеждает и получает дополнительный балл при сдаче аттестации.

В результате, студент из пассивного слушателя превращается в участника игры, добытчика новых знаний, становится активным. Такая игра предполагает развитие соответствующих умений и навыков, продуктивного мышления и познавательной активности. В результате дидактической игры, студенты повторяют и закрепляют знания,

полученные на лекциях, и применяют их в процессе обсуждения ответа на вопрос, то есть происходит активное апробирование своих знаний. Поскольку студенты играют в командах то, совместный поиск лучших решений позволяют отрабатывать и систематически совершенствовать коллективные действия студентов.

Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы современного образования: монография / под ред. Д.Ю. Трушников. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 404с.
2. Епишева О.Б. Общая методика обучения математике в средней школе: курс лекции. – 2-е изд. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2008. – 203с.
3. Толстоухова И.В. Дидактические возможности использования деловых игр на занятиях по дисциплине «Коммуникационный менеджмент» // В мире научных открытий. – 2014. – № 11.11(59). – С.4195 - 4207.

© Г.В. Казанцев, 2016

УДК 372.881.111.1

Л.И. Карлинская

к.п.н., доцент

Международный институт рынка, Самара

С.В. Коваленко

доцент

Международный институт рынка, Самара

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В последние годы система высшего образования в России претерпевает существенные изменения. Прежде всего это связано с декларируемым переходом от «знаниевой» образовательной парадигмы к системно - деятельностному подходу. «Центр внимания в педагогической деятельности переместился с процессуальной стороны на результат, на то, что должно получиться «на выходе» [1, с. 16]. Это порождает стремление исследователей и преподавателей искать новые формы, методы и средства обучения, а также его содержательные аспекты.

Прежде всего эти поиски относятся к области так называемых интерактивных технологий или методов обучения. Так, В. Б. Лебединцев обосновывает развитие сферы образования переходом к нефронтальным системам обучения, позволяющим обеспечить индивидуальные программы не отдельных обучающихся, а каждого [2, с. 67]. Автор предлагает систему коллективного обучения по индивидуальным программам в качестве примера нефронтальной системы нового поколения [2, с. 72], которая благодаря разным формам кооперации и сотрудничества участников учебно - воспитательного процесса даёт

возможность проектировать не общую для всего учебного коллектива обучающую программу, а для каждого ученика свою [2, с. 69].

Другие авторы, в частности в [3], предлагают педагогическую инновацию, имеющую термин «эдыутейнмент» (edutainment). Этот термин образован от двух английских слов: education (обучение) и entertainment (развлечение). Подобная инновационная технология обеспечивает «замечательную возможность реализовать, например, учёт индивидуальных особенностей обучаемых, или их личностного темпа - ритма, или непредсказуемости конечного результата, т.е. всего того, что приводит обучающихся к получению истинного удовольствия от самого процесса обучения» [3, с. 51].

По мнению Т.Е. Змеёвой, повышению эффективности учебного процесса в условиях ограниченного объёма учебных часов, предусмотренных на освоение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе, могут помочь результаты науки андрагогики, предлагающей свою модель обучения [4]. Автор отмечает, что «в андрагогической модели основной характеристикой процесса обучения становится участие обучающегося в определении параметров обучения и поиска знаний, умений и навыков, а основными методами обучения становятся проблемно - исследовательские» [4, с. 54]. Автор подчёркивает, что «именно андрагогическая модель предусматривает индивидуализацию обучения, которая помогает более эффективно решать учебные задачи» [4, с. 56]

Относительно содержания обучения, в частности обучения иностранному языку, существуют две основные точки зрения: профессиональная направленность обучения [5] и «компетенции общеакадемического характера, позволяющие вести научную, исследовательскую и профессиональную коммуникацию, не с точки зрения её наполнения профессиональной лексикой, а с точки зрения организации речи и умений правильно организовать такую коммуникацию» [6, с. 134]. Кроме того, отмечается, что «ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а способы деятельности – обучение студентов иноязычной коммуникации, представленной различными видами речевой деятельности на иностранном языке: говорению, аудированию, чтению, письму» [7, с. 131].

Таким образом, общепризнанным считается необходимость индивидуализации обучения. Что касается содержания обучения иностранному языку, то требование к этому аспекту обучения определено государственными стандартами по направлениям подготовки бакалавров, где прописано, что выпускник программы бакалавриата должен обладать «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [8,9].

Полностью поддерживая идею индивидуализации обучения иностранному языку и признавая полезность широкого использования интерактивных технологий обучения, тем не менее хотелось бы обратить внимание на некоторые моменты, снижающие эффективность их применения в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Прежде всего это внешние факторы, такие как невысокие запросы рынка труда на специалистов, владеющих иностранными языками, отсутствие у студентов осмысленной мотивации к получению высшего образования, слабая школьная языковая и интеллектуальная подготовка. А при использовании интерактивных методов обучения именно ответственность, заинтересованность, сознательность, устойчивая мотивация,

готовность студента к самостоятельному получению знаний являются основополагающими.

Поэтому мы считаем, что индивидуализация обучения должна начинаться с простых заданий и постепенно переходить к использованию интерактивных технологий. Прежде всего, основой любых заданий по иностранному языку служит учебник, подходящий для данной группы обучающихся [10]. Однако, обучаясь по одному и тому же учебнику, студенты в зависимости от их языковой подготовки могут получать разные задания. Так, одни студенты могут только ответить на вопросы по содержанию текста, а другие, помимо этого, пересказать его содержание в соответствии с планом. Или всем обучающимся предлагается расположить события, описываемые в рассказе, в хронологическом порядке, а часть студентов получает ещё и дополнительное задание придумать другой вариант конца рассказа. Другое задание может иметь целью проверку понимания текста, отмечая, являются ли конкретные утверждения правильными или ошибочными. Его выполняют все студенты, а более подготовленные наряду с этим письменно составляют несколько вопросов по тексту и затем отвечают на вопросы друг друга.

Особенно трудны для большинства студентов письменные задания. Поэтому они должны быть также индивидуализированы. На наш взгляд, при их выполнении должен соблюдаться ряд условий. Во - первых, студенты должны представлять цель выполнения определённого задания и что им даёт для совершенствования своих знаний по английскому языку. Во - вторых, студенты должны быть готовы к выполнению задания, т.е. владеть необходимым вокабуляром, грамматическими конструкциями, пониманием структуры текста (письмо, отчёт, рассказ). В - третьих, студенты должны осознавать, что учитывается и поощряется только их собственная работа, а не заимствование из каких - либо источников. В - четвёртых, преподаватель должен чётко изложить условия обратной связи, т.е. критерии оценки выполненной работы и способы исправления допущенных ошибок. Последнее предусматривает три возможных варианта: непосредственное исправление ошибок преподавателем; использование значков для обозначения места и типа ошибок без их исправления; простое подчёркивание, показывающее только на наличие ошибки [11]. В нашей практике используются два первых варианта исправления ошибок, первый – для менее, а второй – для более подготовленных студентов. Кроме того, целесообразно обсудить ошибки в группах студентов из двух – трёх человек, прежде, чем они получают задание по исправлению ошибок дома.

Этот вид контроля в англоязычной литературе называется формирующей оценкой (formative assessment) в противоположность суммирующей оценке (summative assessment) [12, с. 3]. В российской педагогике термину «формирующая оценка» соответствует термин «текущий контроль». Данная оценка – «это процесс поиска и интерпретации информации, которая может использоваться учителем и учеником для выяснения того, на какой стадии обучения находится каждый учащийся и каким образом он может достичь поставленной цели [13, с. 120]. Иными словами, при использовании индивидуализированных заданий их оценка также должна иметь целью получение обратной связи между преподавателем и обучающимся, чтобы каждый обучающийся понимал степень своего прогресса в овладении иностранным языком.

Как мы отмечали ранее, более сложным этапом в обучении является использование интерактивных методов, которые дают возможность в процессе диалога / полилога на

иностранном языке выйти на коммуникативный уровень, т.е. полностью проявить владение компетенцией, прописанной в государственном стандарте, а именно, «способность к коммуникации ... для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [8,9].

Рассмотрим два наиболее часто используемых при обучении иностранному языку метода: ролевые игры (role play) и анализ конкретных ситуаций (case studies).

Например, по теме «Собрания» можно провести следующую ролевую игру. Руководитель компании организует собрание для обсуждения того, нужно ли компании выкупить долю или произвести слияние с другой компанией, чтобы оставаться конкурентоспособной. Студенты в группах из трёх человек получают карточки с описанием их ролей.

- **CEO**

You have called a meeting with two of your closest associates to discuss the possibility of buying out or merging with another company in order to remain competitive. You want your company to move ahead, but at the same time, you do not want to make big losses on a wrong decision. Be sure to ask each of your associates the tough questions that need to be answered about any possible decision.

- **Vice - president for Marketing**

You see big opportunities for your company if it moves quickly and strategically to buy out or merge with other companies around the world. You are also afraid of big problems for the company if it does not move quickly. You must persuade both the CEO and the Vice - President for Finance of your ideas, so think carefully about what you want the company to do and how it should go about doing it.

- **Vice - President for Finance**

You have been closely watching the wave of mergers, losses and failures in different industries. You believe strongly that the company should not repeat the mistakes of others. You think the company should work to reduce costs and this is a bad time to buy out or merge with another company.

Данная игра достаточно сложна в языковом отношении: от студентов требуется владение определённым вокабуляром, сложными грамматическими конструкциями, навыками аргументирования и т.д. Подготовка к проведению ролевых игр и оценка конечного результата подробно описана в [14]. Ниже предлагается два варианта использования одной и той же игры для студентов относительно более низкого и относительно более высокого уровня владения иностранным языком. В первом случае преподаватель предлагает студентам минимальный набор клише, изученных ранее, с использованием которых студенты выполняют задания с карточек со своими ролями. Во втором случае студенты также используют определённые клише, но строят развёрнутые высказывания, приводят доводы, аргументы и примеры не только с использованием предложений из своих карточек. Так, студент – вице - президент по маркетингу не просто говорит о наличии больших возможностей для компании при слиянии её с другой компанией и возникновении сложных проблем для компании, если она не будет быстро развиваться, но и раскрывает их, используя факты и аргументы.

Другой пример – ролевая игра, которая рассчитана на студентов со средним уровнем владения языком и предполагает закрепление навыков разговора по телефону. Одна часть

студентов выполняет роль секретаря, который должен сообщить бизнес - клиентам определённую информацию о своём руководителе и записать информацию, предоставленную клиентом. Другая часть студентов играет роль бизнес - клиентов, которые хотят передать определённую информацию руководителю компании, в которую они звонят. Приведём примеры нескольких карточек:

- You work for the Stellar Corporation. You are a secretary. Your boss is Mary Jenkins. She is out to lunch. She is expected back at 1:30.
- You work for the Stellar Corporation. You are a secretary. Your boss is Mary Jenkins. She is out to lunch. She is expected back at 1:00.
- You are John Richter. You work for Wide - Eye Security. Your telephone number is 204 - 323 - 4998. You have to call Mary Jenkins from the Stellar Corporation and tell her that her cameras have arrived. If she is not in, leave a message with the secretary. You want Mary to call you so that you can discuss when she wants the cameras installed.
- You are Dana Walker. You work for Jones and Baily Law Firm. Your telephone number is 312 - 556 - 6655. You have to call Mary Jenkins from the Stellar Corporation and tell her that she won her court case. If she is not in, leave a message with the secretary. You want Mary to call you so that you can discuss payment for services [15].

Несмотря на достаточно формализованный характер данной игры, она нравится студентам, т.к. даёт возможность почувствовать себя в реальной ситуации работы в фирме.

Анализ конкретных ситуаций представляет, на наш взгляд, наибольший интерес, но и наибольшую трудность для студентов, поскольку, с одной стороны, повышается мотивация и вовлечённость студентов в решение обсуждаемой проблемы, но, с другой стороны, от них требуется демонстрация развитых коммуникативных умений и навыков. Работа над кейсами происходит в группах по два – три человека. Наиболее эффективным с точки зрения индивидуализации задания, по нашему мнению, является такой состав группы, при котором её участники имеют разный уровень владения иностранным языком. В этом случае кто - то может не очень грамматически правильно высказать идею, а кто - то сможет оформить её в соответствии с правилами, а кто - то будет выступать от имени группы в качестве спикера.

Приведём примеры case studies, используемых нами при работе над темой «International Business Styles».

- A businesswoman recently asked why a high - level delegation of visiting Japanese clients had not approached the breakfast buffet table she had taken such great pains to prepare. “I’d gotten out the good china and silverware and even brought in Japanese green tea for them, but no one touched a thing!”

- This incident was reported by a British management consultant based in Paris:

“I had taken the American CEO of a New York based consulting company to a French consulting firm in Paris. The negotiations did not go well. He hadn’t been in the boardroom for more than 15 minutes before he asked them what their company’s annual earnings were. Without waiting for an answer to that question, he suggested they give him an estimate of their firm’s market value, as he was interested in making them an offer [16].

Студенты получают задание обсудить проблемы и высказать своё мнение по поводу причин их вызвавших.

С нашей точки зрения, при использовании case studies при оценке работы студентов важно не столько верное решение ими проблемы, сколько то, в какой мере активно они участвовали в обсуждении и насколько развёрнутый ответ представили. В степени развёрнутости ответа, на наш взгляд, также проявляется индивидуализация задания.

Другим средством улучшения преподавания и повышения заинтересованности студентов на занятиях по иностранным языкам является использование видео. В этой статье мы рассматриваем не специальные разделы учебно - методических комплексов, предназначенных для изучающих английский язык как иностранный, а аутентичные видеоматериалы, различные по длительности и по тематике. Многие авторы, пишущие об использовании оригинального видео на практических занятиях по английскому языку, подчёркивают преимущества этого вида работы. Так, [17] указывают на то, что для изучающих английский язык как иностранный видео обладает тем дополнительным преимуществом, что оно предоставляет реальную языковую и культурную информацию.

[18] считает, что аутентичные видеоматериалы, созданные для развлечения, а не для обучения языку являются богатым и захватывающим источником ресурсов для обучения английскому языку как иностранному, поскольку они показывают ситуации, в которых могут оказаться обучающиеся в их повседневном социокультурном взаимодействии с носителями английского языка. Изучающие английский язык иностранцы осознают, что они смогут приблизиться к пониманию «настоящего» английского языка в том смысле, что именно так носители языка используют его в реальной повседневной жизни.

С другой стороны, многие авторы указывают на различные трудности такого использования оригинальных видеоматериалов [19], [20], [21]. С нашей точки зрения, индивидуализация учебных заданий может помочь обучающимся преодолеть эти трудности работы с оригинальными видеоматериалами.

Рассмотрим в качестве примеров работу над репортажем из телепрограммы и над анимационным фильмом / эпизодом из художественного фильма.

Телевизионные репортажи, как правило, изобилуют информацией, выраженной в цифрах. Студентам со средней подготовкой можно предложить, разделив лист в тетради пополам вертикальной чертой, записать слева от черты цифры, а напротив них справа – те сведения, к которым эти цифры относятся. Для этого могут понадобиться два или более просмотра. Слабейшим из студентов преподаватель может сам записать на доске цифры и предложить выполнить вторую часть задания. Сильные студенты, выполнив обе части задания самостоятельно, могут использовать свои записи для пересказа репортажа и для составления вопросов по содержанию репортажа, которые они зададут друг другу и / или более слабым студентам. Информационные репортажи таких телеканалов, как BBC World News, Euronews и многих других предоставляют широкий выбор материалов, которые можно, при сравнительно небольших затратах времени преподавателя, использовать для работы с обучающимися разных уровней подготовки.

В качестве задания, предшествующего просмотру короткого анимационного фильма, либо отрывка из полнометражного анимационного или художественного фильма (например, фильмов Ника Парка об Уоллисе и Громите, отрывка из полнометражного фильма «Алиса в стране чудес» производства компании Уолта Диснея), можно предложить студентам со слабой подготовкой вспомнить имена персонажей, их характеры и особенности внешности. Во время просмотра такие студенты должны заполнить простую

таблицу, в которой запишут названия понравившихся сцен, имена участвующих в них персонажей и основные события. После просмотра те же студенты должны использовать свои записи для составления простых вопросов, задать их друг другу и ответить на них. Студентам с более сильной подготовкой можно предложить записать в виде кратких предложений содержание фильма или эпизода из фильма на отдельном листе, затем разрезать этот лист так, чтобы на каждой полученной карточке оказалось по одному предложению, и дать остальным студентам расположить эти карточки с предложениями в хронологическом порядке. Затем студенты из первой группы продиктуют глагольные формы из этих предложений, которые преподаватель запишет отдельно на доске, а студенты из второй группы, не глядя в какие-либо другие записи, при помощи только этих глаголов перескажут содержание просмотренного фильма. В качестве домашнего задания можно предложить студентам из первой группы выбрать другой фильм / эпизод по своему вкусу и составить для него таблицу, подобную вышеупомянутой, а студентам из второй группы предложить написать развернутую рецензию просмотренного фильма / эпизода.

В заключение хотелось бы ещё раз отметить, что индивидуализация учебных заданий способствует тому, что студенты работают самостоятельно, имеют свою собственную траекторию обучения, фокусируют внимание на своих личных интересах, используют свои внутренние ресурсы для повышения мотивации при обучении иностранному языку.

Список использованной литературы

1. Шими́на А.Н. Бюрократизация сферы образования // Педагогика. 2015. №8. С.16 - 21
2. Лебединцев В.Б. Необходимость перехода к нефронтальным системам обучения // Педагогика. 2015. №2. С. 67 - 74
3. Дьяконова Д.О., Букатов В.М. Эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе // Педагогика. 2014. №8. С. 44 - 52.
4. Змеёва Т.Е. Обучение иностранным языкам в неязыковом вузе: новые задачи, новые методологические подходы // Педагогика. 2014. №2. С. 53 - 59.
5. Орлова Е.С. Иностранные языки в высшем профессиональном образовании // Педагогика. 2014. №1. С. 75 - 83
6. Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В. Проблема языкового образования в российском техническом вузе и некоторые способы их решения // Высшее образование в России. 2015. №6. С. 131 - 137.
7. Карабутова Е.А., Колчинцева Л.Н. Когнитивно - коммуникативно - деятельностный подход к обучению студентов иноязычной речевой деятельности // Высшее образование в России. 2014. №8 - 9. С. 131 - 135.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.03. Прикладная информатика (уровень бакалавриата). Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 марта 2015 г. № 207.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.09.01 Экономика (уровень бакалавриата).). Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 ноября 2015г. №1327.

10. Карлинская Л.И., Коваленко С.В. Анализ обучения студентов деловому английскому языку по результатам анкетирования студентов // Вестник Международного института рынка. 2015. №2. С. 164 - 168.

11. Jason Gordon Williams / Providing Feedback on ESL Students' Written Assignments p.p. 1 - 6 // <http://iteslj.org/Techniques/Williams-Feedback.html>

12. Birhanu Simegn. Using assignments and group writing as means of assessment in EFL writing instructions: Bahir Dar University in focus // International Journal of English and Literature. 2015. Vol. 6 (1) p.p. 3 - 8 : <http://www.academicjournals.org/IJEL>

13. Боголепова С.В. Оценка для обучения: опыт зарубежных коллег // Педагогика. 2014. №5. С. 118 - 124.

14. Карлинская Л.И., Яковенко О.В. Использование ролевых игр для активизации коммуникации студентов на английском языке // Современная наука: теоретический и практический взгляд : сб. статей Международной научно - практической конференции – Уфа : Аэтерна, 2014. – с. 195 - 200.

15. www.bogglesworldesl.com/businessESL.htm

16. Michael Lannon, Graham Tullis, Tonya Trappe. Insights into Business // Nelson Business English. 1997

17. Despo Ktoridou, Pavlina Zarpetea, Eleni Yiangou. Integrating Technology in EFL – Part II // Journal of Effective English Teaching // 2002 // Vol. 6. №2. p.p. 1 - 21 Vol. : <http://www.uncw.edu/cte/et/articles/ktoridou3/>

18. Samir M. Rammal. Video in EFL Classrooms p.p.1 - 7: <http://www.usingenglish.com/articles/video-in-efl-classrooms.html>

19. Tatsuki Donna. Comprehension Hot Spots in Movies: Scenes and Dialogs That Are Difficult for ESL / EFL Students to Understand. // The Internet TESL Journal. 1998. Vol. IV. p.p. 1 - 5. <http://iteslj.org/Articles/Tatsuki-HotSpots.html>

20. Randall S. Davis. Captioned Video: Making it Work for You. The Internet TESL Journal. Vol. IV. №3. p.p. 1 - 6. 1998 <http://iteslj.org/Techniques/Davis-CaptionedVideo/>

21. John Gebhardt. Using Movie Trailers in an ESL CALL Class. The Internet TESL Journal. Vol. X. №10. p.p. 1 - 3. 2004: <http://iteslj.org/Techniques/Gebhardt-MovieTrailers.html>

© Л.И. Карлинская, С.В. Коваленко 2016

УДК 372.881.111.1

Кириченко М.А.

Учитель английского языка

МБОУ «Гимназия № 3»

г. Белгород, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время широко наблюдается процесс информатизации образования, т. е. процесс, в ходе которого сфера образования насыщается практикой и разработками

современных средств информационно - коммуникационных технологий. Данные средства ориентированы на реализацию психолого - педагогических целей обучения и воспитания.

Прежде чем подробно говорить об использовании ЭОР в образовательном процессе, необходимо обратиться к дефиниции данной формулировки.

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – это специальным образом сформированные блоки разнообразных электронных ресурсов, предназначенные для использования в образовательной деятельности, представленные в электронном (цифровом) виде и функционирующие на базе средств информационных и коммуникационных технологий [2, с. 1].

На сегодняшний день ЭОР достаточно многочисленны. Возможности и преимущества ЭОР в настоящее время не вызывают никаких сомнений. Эффективность их использования в учебном процессе обеспечивается наличием таких возможностей, как мультимедийность, моделирование и интерактивность. Данные возможности сформировали основу **ЭОР нового поколения**.

ЭОР нового поколения представляют собой открытые образовательные модульные системы (ОМС) [1, с.8].

В практике работы современного учителя ЭОР нового поколения могут как использоваться в традиционном обучении, так и инициировать применение инновационных образовательных технологий. В процессе подготовки своих проектов, учащиеся могут обратиться к использованию такого ЭОР нового поколения, как **веб - квест**.

Веб - квест (webquest), как правило, представляет собой проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого могут быть использованы электронные учебные модули.

Популярной тенденцией в образовательном процессе на сегодняшний день является также использование **интерактивных плакатов**. Существует ряд сервисов для создания таких плакатов.

Одним из самых популярных сервисов на сегодняшний день является «Глогстер». **Глогстер (Glogster EDU)** – одна из популярных социальных сетей, используемая в образовательных целях многими зарубежными школьниками и учителями. Glogster позволяет пользователям легко создавать бесплатные интерактивные постеры - плакаты. Выглядят они как мультимедийные плакаты, или же рисунки на стене в социальных сетях. В глогах можно помещать свои рисунки и фотографии в разные точки страницы, выбирать размеры изображений, закачивать музыку и видео, вставлять ссылки на внешние ресурсы, и т.д. Другими словами, все, что возможно в блогах, - но уже основываясь на **визуальной**, а не текстовой форме подачи информации. Специально созданная версия для образования позволяет учителю организовать работу с целым классом (учитель имеет право зарегистрировать и пригласить детей). Внутри класса можно проводить и оформлять проекты, делиться результатами работы.

Интерфейс данной образовательной социальной сети представлен на **английском языке**, что, безусловно, может способствовать учащимся в изучении английского языка. Использование данного ЭОР учителем на уроке может способствовать повышению мотивации учащихся в изучении английского языка и лучшему усвоению информации, благодаря визуальной подаче информации.

Scribble Maps — картографический сервис, который дает возможность пользователям создавать свои карты с возможностью нанесения на них маркеров, линий, простых фигур, фотографий и даже видео. Данный сервис является незаменимым инструментом для наглядного представления какой - либо информации, требующей привязки на местности.

Данный сервис можно использовать на уроке английского языка, в случае, если тема урока касается лингвострановедческих и лингвокультурологических аспектов, т.е. при изучении не только самого языка, но и географического расположения, достопримечательностей и культуры страны / стран изучаемого языка.

Список использованной литературы:

1. А. В. Осин, И. И. Калина. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjH3oiGhPzKAhWFCywKHNQXQALEQFggBMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mmc.ru%2Ffile.asp%3F4376&usg=AFQjCNFgJyObp9fL0K2wIkrGz_YOd23EiQ&bvm=bv.114195076,d.bGg

2. С. Ю. Савинкина. Разработка и использование интерактивных плакатов, схем и таблиц [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.proshkolu.ru/user/AnnaScherbakova12/blog/420949/>

© Кириченко М.А., 2016

УДК 37.018.26

А. С. Кислов

магистрант, 1 курс

Омский государственный педагогический университет

И. В. Феттер

к.п.н., доцент кафедры педагогики

Омский государственный педагогический университет

г. Омск, Российская Федерация

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Управление современной школой — это очень сложный многогранный процесс, требующий от руководителя создания такой системы, которая бы в полной мере обеспечивала новое качество образования.

До недавнего времени школа являлась довольно закрытой системой, в том числе и в вопросах управления. Основным органом управления являлся педагогический совет школы, а в периодах между его заседаниями, оперативным управлением занималась администрация школы во главе с директором.

Анализ нормативно - правовых документов в сфере управления образованием указывает нам на то, что в настоящее время в системе образования развиваются процессы создания

коллегиальных органов и структур. В качестве одного из принципов государственной образовательной политики определён государственно - общественный характер управления образованием, который предусматривает право участия в управлении образовательным учреждением представителей общественности.

Явление государственно - общественного управления образованием рассматривается как один из видов взаимодействия государства и общества, задача которого состоит в обеспечении образовательных потребностей общества. При этом важно понимать, что государственно - общественное управление не является суммой государственных и общественных структур управления образованием, а представляет собой систему взаимодействия, построенную на добровольном принятии государством и гражданами определённых функций в управлении образованием.

Анализ педагогической литературы показывает, что проблема государственно - общественного управления образованием активно привлекает внимание ученых. Изучению условий реализации и эффективных форм государственно - общественного управления посвящены исследования Вердиева Д.М.[1], Степановой Т.А.[2] и др. Совместная деятельность школы и родителей как условие становления государственно - общественного управления образованием изучалась Коровкиным В. Ю.[3]. Организационно - педагогические условия эффективности государственно - общественного управления общеобразовательным учреждением освещались в работе Шкурова А.Ю.[4].

Особенность общественной составляющей управления заключается в том, что общественное управление - это сфера взаимодействия людей, заинтересованных в деятельности системы образования. Поэтому в современной образовательной практике с целью реализации государственно - общественного управления в учреждениях создаются такие органы как Совет школы, Управляющий совет, Попечительский совет и т.д.

Участие общественности в управлении образованием важно потому, что, не привлекая сегодня представителей различных сфер общественной жизни в постановку, осмысление и решение образовательных задач, невозможно решить проблемы оптимизации деятельности образовательных учреждений, введения государственного образовательного стандарта, повышения эффективности образовательных услуг, интенсивной подготовки кадров для новых видов деятельности [5, с. 71].

В рамках реализации государственно - общественного управления образованием, общественность следует понимать как активную, инициативную, ответственную, часть населения, осознающую свои интересы в сфере образования и готовую к отстаиванию их в законном порядке. Именно этим требованиям к социальным партнерам системы образования соответствуют, в первую очередь, родители учащихся.

Задачи, стоящие сегодня перед сферой образования, с одной стороны, диктуют повышение ответственности семьи за результативность учебно - воспитательного процесса в каждой образовательной организации. С другой стороны, сами родители, безусловно, заинтересованы в повышении качества обучения и в результативности развития детей.

Родители, как субъекты современного образовательного процесса, обладают значительными финансовыми и правовыми ресурсами, необходимыми сфере образования. Они имеют право на доступ к информации о работе школы, наделены правом голоса при принятии школой важных решений, касающихся образования их детей. Но участие семьи в

образовании ребёнка, принятие ответственности за его учебные результаты и благополучие является не только её правом, но и обязанностью.

Важным наблюдением последних лет является увеличение внимания родителей к конкретным программам и образовательным технологиям, к условиям пребывания детей в учреждении, к спектру дополнительных образовательных услуг. Современные родители проявляют беспокойство по поводу уровня образования, которое получают их дети, имеют собственный взгляд на то, чему, как и в каких условиях следует обучать подрастающее поколение. Наличие подобных эффектов стимулирует направление политики школы на создание условий для усиления вовлеченности родительской общественности в управление образованием. Это предполагает создание эффективных форм коммуникации между семьей и школой относительно предлагаемых образовательных программ, дополнительных услуг обеспечивающих поддержку развития детей.

Несмотря на определённый опыт взаимодействия семьи и школы, накопленный системой образования в последние годы, проблема участия семьи в управлении школой остается актуальной. Практика показывает, что при объективно невысокой родительской активности решение о привлечении семьи к вопросам управления школой часто осуществляется сверху, что не способствует проявлению инициативы и активности родителей.

На результативность деятельности родителей в данном направлении неблагоприятно влияет и их недостаточная компетентность в принятии решений, дефицит времени и высокая загруженность. Они ещё мало осведомлены о своих функциях и возможностях, правах и обязанностях в условиях реализации государственно - общественного характера управления образованием. Не имея опыта стратегического управления, они привлекаются к решению в основном второстепенных вопросов деятельности школы, практически не участвуют в разработке стратегических проектов, направлений и программ развития общеобразовательного учреждения.

Вместе с тем, директор не всегда желает поделиться частью своих полномочий с родительской общественностью, часто используя их лишь для материального обеспечения учебно - воспитательного процесса школы [4, с. 28].

Таким образом, несмотря на имеющийся фонд научных знаний, раскрывающих сущность государственно - общественного управления образовательным учреждением, на практике существующие формы участия родительской общественности в управлении образовательным учреждением не имеют серьёзного влияния на принятие важных управленческих решений. Современная ситуация показывает, что проблема определения и разделения полномочий семьи и школы в вопросах управления требует уточнения и доработки на уровне нормативно - правовой базы, локальных актов образовательного учреждения и осознания лучших практик взаимодействия семьи и школы.

К основным причинам и факторам, затрудняющим взаимодействие семьи и школы в рамках государственно - общественного управления образованием, относится: авторитарный стиль управления присутствующий у большей части руководителей образовательных учреждений и их низкая мотивация к ведению государственно - общественного управления образованием; недостаточная заинтересованность родителей в управлении и развитии образовательных учреждений; низкий уровень правовой осведомлённости значительной части участников учебно - воспитательного процесса;

недостаточность информации, которая представляет результативность реализации государственно - общественного управления образованием.

Перечисленные факторы не являются исчерпывающими, однако их решение следует рассматривать как приоритетное в процессе включения семьи в управление образовательным учреждением.

Список использованной литературы:

1. Вердиев Д.М. Государственно - общественная система управления образованием в условиях дифференцированной социокультурной и этнокультурной среды: дисс.... докт. пед. наук. – Ростов - на - Дону, 1999. – 354 с.
2. Степанова Т.А. Государственно - общественная система управления качеством образования в регионе: дисс. ... доктора педагогических наук. – Москва, 2003. – 459 с.
3. Коровкин В. Ю. Совместная деятельность школы и родителей как условие становления государственно - общественного управления образованием: дисс. ... канд. пед. наук. – Санкт - Петербург, 2002. – 217 с.
4. Шкуров А. Ю. Проблемы становления государственно - общественного управления образованием в современной школе // Интеграция образования. – 2012. – № 2. – С 26 - 32.
5. Гусаров В.И. Государственно - общественное образование: Монография. - Самара: Изд - во «НТЦ», 2006. - 496 с.

© А. С. Кислов, И. В. Феттер, 2016

УДК 37.8

М.А. Кислякова

ст.преподаватель кафедры математики и информационных технологий
Тихоокеанский государственный университет
г. Хабаровск, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

В современных методических исследованиях, связанных с разработкой новых подходов к обучению, способствующему развитию компетенций студентов средствами учебных дисциплин, обращается внимание на то, какими путями студент достигает ожидаемых результатов обучения. В этих условиях принятые формы контроля не дают полной информации о том, как происходят изменения в ментальном опыте студента под действием учебных дисциплин.

Под контролем качества обучения понимают «определение достигнутого уровня знаний или выявление разницы между реальным и запланированным уровнем освоения учебной программы»[1,с.137]. Контроль в высшем образовании – это установление соответствия результатов процесса обучения запланированным государственным образовательным стандартом целям. Как правило, выделяют четыре основные функции педагогического контроля:

- диагностическую (выявление достижения и упущений учащихся при изучении учебной дисциплины);

- обучающую (координированная подготовка к контролю, актуализация приемов взаимоконтроля и самоконтроля);
- организационно - управляющую (мобилизация и мотивация на достижения, определение мер корректирования знаний и учений учащихся);
- воспитательную (выработка структуры ценностных ориентаций, например, ответственности за выполняемую работу, развитие упорства в преодолении познавательных затруднений) [2,с.210].

Анализ литературных источников показывает, что одной из самых важных и наиболее трудных является проблема оценивания уровня сформированности компетенций обучающихся, потому как обучение в высшей школе структурировано по областям научных знаний, что соответствует ориентации на научные знания и абстрактные умения. Поскольку традиционные формы и виды контроля усвоения студентами образовательной программы ориентированы на проверку знаний, умений и навыков конкретной учебной деятельности, возникает методическая проблема организации контроля обучения учебным дисциплинам в рамках компетентностного подхода.

Более того, необходимость сочетать положения личностно - ориентированного подхода с положениями компетентностного подхода ставит задачу организации контроля как дуальной процедуры. С одной стороны, контроль должен быть направлен на сравнение результатов обучения студента с нормами, представленными в официальных документах, с другой стороны контроль должен показывать динамику развития компетенций каждого студента относительно его собственных достижений.

При разработке системы контроля учебной дисциплины для достижения образовательных результатов, необходимо руководствоваться следующими педагогическими положениями.

1. Основные принципы контроля заключаются в том, что контрольные мероприятия, разработанные в соответствии с научными достижениями, действительно эффективны, отражают реальное достижение образовательных результатов, иерархически организованы, систематически применяются, объективны, справедливы для всех участников образовательного процесса [3,с.13].

2. В основе разработки контрольных мероприятий создаются условия для активизации «процесса перехода внешних контрольно - оценочных процессов во внутренние навыки самоконтроля» студентов [3,с.16].

3. Должны выполняться педагогические условия обновления контрольно - оценочной системы: преподавателю следует минимизировать субъективизм в итоговом контроле, снизить долю авторитарности и принуждения в текущем контроле, отказаться от преимущественной ориентации текущего и итогового контроля на оценку результатов заучивания, перейти к инновационным измерителям, обеспечивающим оценку компетенций и компетентностей, заменить привычную ориентацию на «среднего» студента индивидуализированными методами, снизить долю традиционных контрольных мероприятий [3,с.26].

4. Контроль знаний должен быть личностно - ориентированным, позволяющий отслеживать одновременно несколько компонентов педагогического потенциала учебной дисциплины. С помощью контрольных заданий проверяется не только усвоение

студентами учебного материала в соответствии с ожидаемыми результатами, но и констатируются личные успехи студента в освоении учебной дисциплины.

5. Контрольные процедуры должны быть предельно ясны и понятны студентам. Вне зависимости от сложности задания, студенты должны понимать, что именно от них требуется.

С учетом этих положений осуществляется диагностическая деятельность преподавателя, которая состоит в выявлении изменений личности учащегося в процессе выполнения им учебной деятельности на основании педагогического контроля.

Выбор форм, методов, средств контроля результатов обучения с целью определения уровней развития компонентов компетенций существенно отличается в разных учебных дисциплинах. Так, например, при обучении математическим дисциплинам бакалавров гуманитарных направлений, контролю подлежат следующие группы компетенций: **развитие культуры мышления обучающегося, развитие способности управлять мышлением в целях построения индивидуальной траектории саморазвития, развитие умений взаимодействовать с окружающим миром и способность практически решать задачи в разных сферах жизнедеятельности.** Показателем развития компетенций будет динамика развития следующих компонент ментального опыта студента – рациональное мышление, метакогнитивная компетентность, мировоззренческая активность, математическая грамотность.

Организация контроля, направленная на проверку эффективности реализации педагогического потенциала математической дисциплины, осуществляется на основе классификации видов контрольных мероприятий.

Входной контроль исходного уровня развития компонент ментального опыта студентов проводится на первом занятии с использованием специальной диагностической работы. По любой математической дисциплине в программе подготовки бакалавров диагностическая работа должна содержать четыре блока заданий. Первый блок направлен на оценку уровня развития умения применять обобщенный алгоритм решения задачи. Второй блок может быть представлен опросником, в котором выясняется отношение студента к математической деятельности (какие разделы давались легко, в каких областях возникали трудности, какими наличными интеллектуальными ресурсами, по мнению студента, он обладает и т.д.). Третий блок направлен на проверку индивидуального мировоззрения студентов в тех областях, в которых требуется применение математического аппарата (практические задачи: посчитать кредит в банке, выяснить количество необходимой краски для ремонта комнаты; логические задачи: на проверку правильных рассуждений, на установление закономерностей и т.д.). Задания четвертого блока направлены на проверку математической грамотности, необходимой для понимания учебного материала математической дисциплины (уровни владения арифметическими, алгебраическими, геометрическими, вероятностными, функциональными методами).

Текущий контроль, направленный на проверку текущей успеваемости по изучаемой математической дисциплине, представим контрольно - обучающими мероприятиями и контрольно - измерительными материалами.

Контрольно - обучающие мероприятия (КОМ) – это элемент методического обеспечения учебной дисциплины, который выполняет развивающую, обучающую и контролирующую функцию. К ним относятся задания, которые студент выполняет либо

индивидуально, либо в группе студентов во внеаудиторное время. Например, подготовка и выступление студентов с докладами на семинарских занятиях, подготовка научной статьи или реферата на заданную тему, решение задач около доски, выполнение дополнительных творческих заданий, разработка и выполнение исследовательского проекта. При выполнении заданий такого рода студент получает оперативную помощь преподавателя в подборе литературы, в поиске решения, в оформлении работы и т.д.

Контрольно - измерительные материалы (КИМ) – это элементы диагностической системы обучения, результаты проведения которых свидетельствуют об эффективности реализации педагогического потенциала математической дисциплины и о достигнутом уровне развития компонент ментального опыта. К контрольно - измерительным материалам относят: математические диктанты, самостоятельные и контрольные работы, индивидуальные типовые расчеты, тесты, зачет, экзамен. При выполнении заданий такого рода преподаватель не оказывает помощь студентам, а лишь фиксирует результаты выполнения их работ.

Формы проведения контрольных мероприятий – индивидуальная, групповая, письменная, устная, аудиторная, внеаудиторная – выбираются в зависимости от цели, которую ставит преподаватель при проведении контроля. Если цель контроля – проверка уровня развития рационального мышления студентов на первом уровне, то применяется аудиторная письменная работа в форме самостоятельной работы. Если цель – проверить насколько студент владеет личными интеллектуальными ресурсами и может ими управлять для решения конкретных задач, то необходимо отслеживать его записи в рабочей тетради в процессе индивидуальной работы. Если цель – установить уровень развития мировоззренческой активности, то предлагаются задания с вопросами, требующие работы с практико - ориентированными или мировоззренческо - ориентированными текстами.

Оценивание контрольных мероприятий проходит, как правило, с использованием 100 - балльной системы, поэтому возникает проблема распределения баллов по всем контрольным мероприятиям. Наиболее простой является система, по которой одной единице учебного элемента ставится в соответствие один балл.

Например, посещение занятия оценивается в один балл, если студент пришел подготовленный и работает на занятии. Доклады студентов на семинарских занятиях оцениваются максимум в три балла, один балл – за содержание, один балл – за выступление, один балл – за ответы на дополнительные вопросы. Математические диктанты, самостоятельные и контрольные работы, индивидуальные типовые расчеты, направленные на проверку математических знаний и умений, оцениваются следующим образом, если задание первого уровня усвоения, то выставляется 1 балл, если второго – 2 балла, если третьего – 3 балла.

При оценивании контрольных мероприятий по математическим дисциплинам необходимо ввести систему дополнительных стимулирующих баллов: за оформление работы, за вовремя представленную преподавателю работу, за подробные комментарии, сопровождающие выполнение задания, за активную работу на лекционных занятиях, за консультационную работу со слабоуспевающими студентами, за самостоятельное выполнение задания, за нестандартное решение задачи, за самостоятельное обнаружение и исправление ошибок в выполнении заданий. С помощью системы дополнительных баллов с успехом реализуется и оценивается обучение студентов по индивидуальным траекториям.

Методика расчета результирующей оценки по дисциплине представляет собой простую сумму набранных баллов. Уровни качества образовательной деятельности студента распределяются следующим образом: критический уровень составляет $0 \leq C < 54$ баллов; допустимый уровень – $55 \leq C < 81$; оптимальный уровень достигается студентом от $81 \leq C \leq 100$.

Организация контроля при обучении бакалавров математическим дисциплинам будет реально отражать достижение студентами образовательных результатов по математическим дисциплинам, если контрольные мероприятия составлены в соответствии с компетентным подходом, с положениями личностно - ориентированного обучения, с правильным балансом между контрольно - измерительными и контрольно - обучающими мероприятиями, с прозрачной балльной системой оценивания.

Список использованной литературы:

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: МНЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Ефремова Н.В. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – М.: Изд - во «Национальное образование», 2012. – 416 с.
3. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения. – М.: Академия, 2007. – 224 с.
4. Кислякова М.А. Развитие метакогнитивных умений студентов гуманитариев на занятиях по математике / М.А. Кислякова // Челябинский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – С.79 - 90.

© Кислякова М.А., 2016

УДК 378.4

А.В. Климов

аспирант кафедры разработки и эксплуатации
нефтяных и газовых месторождений
Тюменский государственный нефтегазовый университет
г. Тюмень, Российская Федерация

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ДОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ

В современном мире основным критерием развитой личности является наличие образования. Высшее образование – это не только диплом, но и характеристика человека. Во многих странах высшее образование это обязательное условие, если человек хочет добиться значительных результатов в своей жизни и подняться по карьерной лестнице.

Понятие образования объединяет в себе два процесса неразрывно связанных друг с другом — это процесс обучения и воспитания. Именно образование обеспечивает преемственность культуры через поколения и способствует устойчивому формированию личностных качеств, требуемых для выполнения социальных и будущих профессиональных ролей. В процессе образования происходит усвоение человеком

системы нравственных и культурных ценностей, соответствующих его интересам и общественным ожиданиям [3, с.7].

Поскольку образование является одним из основополагающих прав человека, его можно воспринимать, как достояние личности. Поэтому высшее образование должно соответствовать интересам и способностям студентов. При этом заинтересованными сторонами в сфере высшего образования являются и государство, и гражданское общество, и рынок труда, и, прежде всего, сама личность.

Высшее образование, направленное на развитие профессиональных качеств личности, а также на помощь в саморазвитии студентов должно воспитывать самостоятельность обучающихся, помогая им правильно построить стратегию жизнедеятельности, поставить цели и спланировать свои действия [2].

Новым подходом в образовании можно считать обучение саморазвитию личности, т. е. обучение методикам и техникам, которые помогают учиться и легче усваивать знания. Одну из целей высшего образования, в современном мире, можно сформулировать так: заинтересовать студента в дальнейшем самостоятельном совершенствовании своих личностных особенностей. При этом, несомненно, первостепенное значение имеют потребность - мотивационная сфера, способность к творческой деятельности, рефлексивные способности студента – всё это не только ограничения, которые накладывает личность, но и невообразимые просторы для совершенствования путём самодисциплины и обучения.

Сегодня в современной высшей школе нужно создавать студентам условия, где каждый имеет возможность анализа и диагностики созданной ситуации, прогноза появляющихся тенденций, генерирования идей для решения проблем разработки индивидуальных и коллективных проектов реализации новаций [1, с.187].

Саморазвитие студентов связано с профессиональным качеством - самоэффективностью, а она, в свою очередь, с личным качеством - самоактуализацией. Каждый человек стремится к максимальному раскрытию личностных возможностей, которые откладывают отпечаток на профессиональную деятельность.

Профессиональное и личностное саморазвитие студентов протекает в течение всей жизни, в том числе и в высшем учебном заведении. Именно в нём закладывается фундамент для развития личности, как востребованного специалиста, профессионала в своей области. Для будущих специалистов наибольшую важность имеют такие категории, как профессиональное самоопределение, становление, профессиональная направленность. В связи с этим важность приобретают именно профессиональные качества личности.

При этом на первый план выходит равноправие и взаимная заинтересованность в развитии всех субъектов образовательного процесса — студентов, преподавателей, управленческого и учебно - вспомогательного персонала. Необходима активизация и расширение взаимодействия всех субъектов в разных сферах жизнедеятельности (неформальное общение, спорт, искусство и др.). Необходима открытость учебного заведения производственным, научным, общественным связям с другими субъектами в культурной, экономической, научной и иных сферах.

Высшее образование должно стремиться создавать условия для развития творческих способностей и опыта научно - практической деятельности обучающихся. Понимание ориентиров своей настоящей и будущей профессиональной деятельности является

ключевым моментом в становлении и развитии личности профессионала. В процессе самопроектирования и саморазвития человек не только становится субъектом своей деятельности, но и самоутверждается, формируется его профессиональная позиция, которая становится инновацией, или позицией творца. Таким образом, автор констатирует, что высшее образование это достояние не только каждого обучающегося, но и всего общества.

Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы современного образования: монография / под ред. Д.Ю. Трушников. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 404с.
2. Исмаилова З. К., Мукумова Д. И., Эгамбердиев А. А. Профессиональное образование как достояние личности // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. –Пермь: Меркурий, 2014. – С. 204 - 205.
3. Никольский В.С. Образование, общество, личность: учеб. пособие, –М., 2006. – 140с.

© А. В. Климов, 2016

УДК 130.2

С.Е. Ковалева

к.ф.н., доцент

Пензенский государственный технологический университет
Г. Пенза, Российская Федерация

О НЕКОТОРЫХ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТАХ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня глобальность медиасистемы, включающей телевидение, Интернет, электронные ресурсы СМИ и т.п., позволяет говорить о влиянии экрана на процесс приобретения жизненного опыта человеком и развития его внутреннего философско - образовательного пространства. Проблемные акценты в развитии медиаобразования необходимо делать на развитии новых технологий влияния на сознание людей через экран. Как отмечает А.А. Черный, «... мыслители - философы обеспокоены тем, что современная медиареальность не только становится самостоятельной и неуправляемой, но часто и единственным онтологическим условием существования человека. В настоящее время медиасистема выросла в нашу жизнь, а потому не выглядит в наших глазах как ретранслятор, или технический передатчик - посредник ...» [4, с. 17].

Медиаобразование в широком смысле этого слова, включающее в себя телеуроки для школьников, видеолекции для студентов вузов, а также все формы дистанционного обучения в сети Интернет, как - то: тестирование, on - line общение с преподавателем, на данном этапе своего развития ещё не готово к полноценной альтернативе живому образовательному процессу. Ставить оценку медиаобразованию в рамках, к примеру, дистанционного образования, в данной работе не предусматривается. Однако следует отметить, что в этой сфере имеются компетентные мнения по принципу «за» и «против»

зарубежных исследователей Ю. Азума, Д. Харриса и других, а также отечественных исследователей философского аспекта дистанционного образования А.М. Бурлакова, В.В. Ивановой, А.Д. Король, И.Л. Матяевой, В.П. Тихомирова и других.

Медиаобразование дает возможность без присутствия преподавателя получать знания, а также многократно технически «прокручивать» видеолекцию, электронные контенты, прочитывать одну и ту же фразу не один раз. Слушатель получает возможность воспринимать материал в некоем смысле объемнее и с «наименьшими потерями».

Дистанционное медиаобразование в настоящее время имеет свои экономические плюсы. Кроме того, человек территориально независим от места получения нужного ему образования. Он может жить и находится в одной стране или любой точке мира, а получать образование территориально - отдаленное от его местожительства или местонахождения.

К некоторым преимуществам медийного образования можно отнести и образность, идущую от медиаконтента. Фантазии и мыслеобразы учащегося сменяются готовыми решениями автора - лектора.

В медиаобразовании не существует пространственно - временных границ. Индивид получает возможность учиться и получать знания по своему личному графику, то есть «так, как ему удобно». То есть совмещать учебу с работой и обыденной жизнью, тем самым, распоряжаясь собственным временем и возможностями для приобретения новых знаний. Все подобное имеет отношение к экранной культуре, которая создается сегодня в рамках и образовательных процессов.

Интересным можно считать мнение М. Зубрицкой о том, что «... Экранная культура радикально меняет наше отношение к действительности. Теперь человек имеет власть над местом, а не наоборот... Однако мы будто бы и не замечаем, как превращаемся в туристов, а не жителей планеты ...» [2, с. 102]. Это есть «экранное воображение». Понимание людей как «туристов планеты» коренится в восприятии ими информации в легкой и доступной форме через медиатехнологии. Экран есть своеобразный экскурсовод. Турист воспринимает все, что говорит его проводник. Так пользователь медиаобразовательным процессом уподобляется такому туристу. Экран, как экскурсовод, уточняет, комментирует, подсказывает нечто касаемоебытийных моментов. Отсюда и наиболее эффективная форма влияния СМИ через экран на общественное сознание.

Одновременно, медийность в образовании преподносит и свои «минусы».

Образность выступает субъективным фактором, когда человеку, получающему знания (учащемуся) «навязывается» шаблон. В экзистенциальном смысле это лишает учащегося, как личности, делать выбор в оценке преподаваемого материала. То есть с одной стороны, как мы говорили выше, это способствует усвоению материала, с другой стороны - человек уже получает конкретную установку. В видеолекции вполне может быть заложена субъективная точка зрения преподавателя, которая не является общепринятой. Вопрос, возникающий в данном случае: «Насколько в этическом смысле подобное есть своеобразный девиант?»

Дистанционное медиаобразование – это образование не имеющее обратной связи. Индивид, получая информацию, не способен высказать свою мысль, так как нет аудитории, перед которой можно выступить, поспорить или уточнить, для того чтобы полноценно сформулировать, то, что было освоено им. Тем самым, человек не может сформировать свою речь, диалектически мыслить.

В этой связи видеолекция становится необходимо - существующей плоскостью - пространством, представляющий собой некий единственный «участок псевдореальности» в получении знаний, который требует лишь правильного ответа. «... Дистанционное обучение подразумевает, что всех можно обучать одинаково по образцу заранее требуемого ответа. А это значит, что из процесса образования выхолащивается личностная мотивация учащегося, его направленность на общение» [3, с. 174].

Следует отметить, что медиа - формы образования во многом относятся к медиапросвещению. Медийность зачастую подменяет жесткие регламентированные стандарты образования на научно - популярный жанр, доступный всем. В связи с этим Волков С.Н. отмечает: «... Любая форма экранизированной информации (ТВ, Интернет, бытовые устройства) определяет общие, а иногда и противоречивые, установки на понимание естественнонаучных, социально - культурных, политических, экономических ситуаций в мире. Трансляция знаний превращается в «фон», который есть лишь заполнение обстановки во время приготовления пищи в быту, выполнение иных жизненно необходимых процедур (посещение магазинов, перемещение в общественном транспорте, ожидание очереди в больнице и пр.) ...» [1, с. 165].

Ещё одним «минусом» дистанционного образования может выступать так называемый этнокультурный аспект. Индивид - учащийся соответствует своим этнокультурным установкам и традициям, а в образовательном процессе, который предлагается индивиду присутствуют иные установки. Это может быть связано с иной культурной традицией того региона, откуда черпает дистанционно знания учащийся. Существует большая вероятность, что он может даже не впитать или попросту отвергнуть и не воспринять информацию. Вероятно, обучаться эффективнее «вживую» в той среде, в которой это преподносится. Например, европейский подход к обучению, в некоторых аспектах может не удовлетворить жителей азиатских стран и т.п.

С точки зрения экзистенциального Я, человек, который включается в медиаобразование, расширяет свои границы, как было сказано выше, вне пространства и вне времени. Индивид познает окружающий мир, имея конкретный выбор. Есть желание – обратился к видеолекции, нет желания – отказался от просмотра. При вербальном общении, на лекции с преподавателем, слушатель не может просто встать и покинуть аудиторию, если она ему не понравилась. А относительно видеолекции или получаемой информации посредством медиатехнологий индивид может сделать выбор смотреть – не смотреть. Следовательно, в экзистенциальном плане медиаобразование дает собственную установку Я, личностного восприятия информации «как я хочу».

Так же экзистенциальное начало в медиаобразовании может проявляться через призму сортировки «плохого – хорошего». Если это происходит в аудитории – то возможны обсуждение, спор, дискуссия. Возможно смена взгляда. Если же потребление информации происходит в индивидуальном порядке, то есть посредством медиатехнологий, то индивид имеет возможность принять самостоятельно точку зрения относительно полученной информации и дать этому оценку – как положительную, так и отрицательную. Получается, некая личная независимая экспертиза, тем самым индивид выступает в роли экзистенциального эксперта лекции.

Медиаобразование ориентирует индивида на «игровую» форму восприятия материала. Игра предусматривает выбор. Поэтому в экзистенциальном смысле потребитель

информации имеет возможность личного выбора для восприятия преподносимого материала.

Таким образом, медиаобразованию как одному из видов коммуникативных практик свойственна манера неформального общения, способствующего вовлечению индивида в виртуальную коммуникацию. Посредством медиатехнологий человек «входит» в жизнь нереального, но доступно воспринимаемого информационного пространства и это пространство «завладевает» сознанием человека. Массовое потребление информации с помощью медиасредств, в том числе в образовании, сегодня является и медиапросветительством. В этом процессе, следует отметить, отсутствие ориентации на качество получаемой информации, где форма превалирует над содержанием. Данное явление можно считать для потребителя информации отвлечением от глубокого усвоения материала. В связи с этим можно предположить, что современная эпоха является получением информации в большом объеме, но менее качественной, чем наоборот.

Список использованной литературы:

1. Волков С.Н. К проблеме развития науки и образования на современном этапе: социально - философский аспект // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Научно - методический журнал. – Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 11(15). Том 1 / 2013 С.165. – 264 с.
2. Зубрицкая, М. Nomolegens: чтения як соціокультурний феномен / М. Зубрицкая. – Л.: Літопис, 2004. – 352 с.
3. Король, А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования / А.Д. Король // Вопросы философии. Научно - теоретический журнал. – М.: «Наука», 2011. – №6 – 190 с.
4. Черный, А.А. Исторические факты и философские тенденции развития медиаобразования в России XVII в. и их косвенное влияние на медиафилософию XXI века / А.А. Черный // Медиаобразование №3. Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогтики. – М.: Ассоциация кинообразования и медиапедагогтики России, 2013. – 122 с.

© С.Е.Ковалева, 2016

УДК 378

А. Н. Кожухметова

студентка 2 курса магистратуры факультета математики,
информатики, физики и технологии
Омский государственный педагогический университет
Г.Омск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ – БАКАЛАВРОВ

Терминологическая грамотность является необходимой составляющей профессиональной и языковой компетентности будущего специалиста, поскольку

специальная лексика и терминология отражают содержание будущей специальности, и является важным инструментарием для формирования научных концепций, теорий и законов.

Под терминологической грамотность понимается знание терминов, понимание их смысла, способность оперировать ими при решении тех или иных учебных задач, грамотное его использование. **Термин** – это слово или словосочетание, являющееся точным обозначением определенного понятия в области науки, техники, искусства, общественной жизни [1, с. 865].

Проблема формирования терминологических знаний обучающихся является актуальной, поскольку именно во время обучения формируются основы профессионального языка, уровень усвоения которого является показателем подготовки специалиста к будущей профессиональной деятельности.

Важность работы обучающихся над терминами обусловлена рядом причин. Первая заключается в незнании сущности большинства терминов. Вторая причина - знания о терминах, полученные ранее, быстро утрачиваются. Третья причина обусловлена тем, что представление обучающихся о целом ряде терминов имеет искаженный характер.

Решить проблему терминологических затруднений только отсылкой их к различным словарям нельзя. Определения многих терминов часто даются без выделения ведущих признаков, грешат многословием, толкование понятий бывает сложным и запутанным.

В статье предлагается две методики для формирования терминологической грамотности студентов процессе изучения дисциплин «Моделирование и конструирование швейных изделий». Методики направлены на осмысление терминов. Первой методика Сапожковой А. Ю. направлена на формирование терминологической грамотности учащихся в процессе изучения географии [2, с. 2]. Приводится, пример как эта методика может использоваться в изучение терминов другой дисциплины. Вторая методика в **формировании понятий предлагает использовать роль наглядности, которая** направлена на осмысление терминов по средствам зрительной памяти.

Первая методика работы с терминами заключается в том, что учащиеся усваивают сущность сходных по смыслу понятия (см. Таблицу 1).

На начальном этапе фиксируются определения сходных по смыслу терминов, например: *силуэтные линии и конструктивные линии*. Учащиеся понимают приблизительно разницу этих термины, но возникает вопрос: в чем специфика каждого из них?

Второй этап предполагает определение существенных признаков каждого понятия.

На третьем этапе приводятся примеры

Таблица №1

Этапы	Термины	
	<i>Силуэтные линии</i>	<i>Конструктивные линии</i>
1. Фиксирование определения изучаемого термина	(линии плеч, талии, низа, линии, определяющие восприятие формы изделия в фас и профиль) характеризуют пропорции, объемную форму	(главным образом швы), расчленяющие поверхность одежды на отдельные части (детали) с целью создания объемной формы одежды, и

	одежды и ее внешние очертания	внешний вид одежды
2. Выявление существенных признаков термина	- характеризуют пропорции - объемную форму одежды и ее внешние очертания	- расчленяющие поверхность одежды на отдельные части - характеризуют внешний вид одежды
3. Пример		швы; членения поверхности ; вытачки; подрезы; мягкие и фиксированные складки; драпировки

У многих учащиеся лучше развита зрительная память. Им легче визуально усвоить новую информацию, на примерах иллюстраций и схем, чем заучивать сложный текст. Поэтому для усвоения и понимания нового термина вторая методика предлагает сопровождать его иллюстрациями или схемами. (см. Таблицу 2).

Таблица №2

№	Название	Описание	Схематичное изображение	Изображение
1	Прилегающий силуэт			
2	Полуприлегающий силуэт			
3	Прямой силуэт			
4	Расширенный силуэт (Трапеция)			

Таблица состоит из 5 колонок: номер термина, название, описание, схематичное изображение и иллюстративное. Таблицу нужно заполнить используя учебники и интернет ресурсы.

Примеры данных методик предлагается применить в дисциплине «Моделирование и конструирование швейных изделий» для изучения новых терминов. Тем самым формировать терминологическую грамотность студентов. Методики направлены на осмысление терминов, что способствует качественному их запоминанию.

Список использованной литературы:

1. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 2000 – 1536 с
2. Сапожкова А. Ю. Формирование терминологической грамотности учащихся в процессе изучения географии / Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. – № 2(13).

© А.Н. Кожихметова, 2016

**М.С. Колесникова,
С.С. Белоусова,
П.В. Валькин**
МАДОУ д/с «Юбилейный»,
МОУ СОШ №12
г. Балашов,
Саратовская область, Россия

СЮЖЕТНО - РОЛЕВАЯ ИГРА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Игра – ведущая деятельность младшего дошкольника, в которой формируется его личность. В игре ребенка отражаются различные события, полученные им в детском саду и семье, при общении с разными людьми. Игра позволяет малышу ознакомиться со многими свойствами и качествами окружающих его предметов; подражать взрослым членам семьи в поступках, речи, мимике, жестах и трудовых действиях. Играя, малыш как бы ставит себя в положение того взрослого, которому подражает. В роли взрослого он пытается осуществить его деятельность и поведение. Многократно повторяя один и тот же сюжет (например, кормление куклы), ребенок закрепляет формы поведения и отношений между близкими, приобретает первые трудовые навыки [2, с.33].

В игровой роли он подражает не только действиям, но и отношениям, чувствам, переживаниям взрослых. Без такого переживания невозможно сформировать нравственные понятия. Все это происходит в том случае, если игры детей находятся под наблюдением взрослого. Если не руководить игрой малыша с ранних лет, то и у четырехлетнего ребенка будет отсутствовать умение играть как самостоятельно, так и с партнером. Игры таких детей часто сводятся к бесцельному катанию машины или укачиванию куклы. Не находя игрушкам другого применения, дети быстро бросают игру, требуют новых игрушек. В младшем дошкольном возрасте игра становится в том случае средством развития и воспитания, если построена на содержательном общении взрослых с ребенком. В играх с близкими, а затем и в самостоятельной игре ребенка реализуется его нравственный опыт, накопленный в детском саду и семье. Играя с дочерью или сыном, помните, что подавлять инициативу малыша нельзя, играйте с ним на равных, осторожно направляйте ход игры [1, с.93].

Важным педагогическим условием, способствующим нравственному воспитанию детей, является подбор игрушек. Игрушка наталкивает малыша на тему игры, рождает игровые связи, жизненные ситуации, вызывает вопросы, размышления. Иногда простая коробка из - под обуви бывает ребенку важнее дорогостоящей машины. С ней можно действовать по - разному: возить строительный материал (например, кубики); превратить в кровать для большого мишки или коляску для его прогулки; использовать как чемодан для кукольной одежды и т. п. Игрушки должны быть разные без деления их на «мальчишечьи» и «девчоночьи».

Важны и образные, и двигательные, и дидактические игрушки. Чем разнообразнее виды игрушек у малыша, тем разнообразнее его игры. Но разнообразие игрушек не означает их

обилия. Достаточно иметь 2 - 3 игрушки одного вида. Когда у малыша много одинаковых игрушек (кукол, отличающихся лишь размерами, машин разных марок), ограничивается его игровой опыт, интересы, а, следовательно, и развитие.

Главное при покупке игрушки – их педагогическая целесообразность. Прежде чем сделать очередную покупку, неплохо спросить малыша, для каких игр понадобится ему новая игрушка [3, с.127].

Не ограничивайте игровое пространство ребенка, не запрещайте переносить игрушки из - за того, что, наигравшись, ваш ребенок отказывается убирать их.

Участие взрослых в играх детей может быть разным. Если игрушку только что купили и малыш знает, как с ней играть, лучше предоставить ему возможность действовать самостоятельно. Но скоро его опыт истощается, игрушка становится неинтересной. Подскажите ребенку новые игровые действия, поиграйте вместе с ним, посоветуйте, какую роль можно взять на себя, играя с игрушкой, проследите ролевое поведение ребенка, его отношение к игрушке. Игру малыша развивает обращение к его прежнему опыту; «Как мама разговаривает с Таней?». Вопросы наталкивают на продолжение игры или на новую игру: «Ты кормила своих детей? Они, наверно, есть хотят!», «Как же Дружку обойтись без домика? Ему холодно!» и т. п.

Играя вместе с ребенком, следите за своей речью. Ровный, спокойный, доброжелательный тон равного по игре партнера вселяет в ребенка уверенность в том, что его понимают, его мысли разделяют, с ним хотят играть. Время от времени вместе с ребенком осматривайте его игровое хозяйство. Если малыш нечаянно сломал игрушку, не спешите выбрасывать ее. Это сделать никогда не поздно. Конечно, детская игрушка часто стоит недорого, ее можно заменить подобной, но помните, что со старой игрушкой у детей связаны приятные воспоминания. Иное дело, если ребенок намеренно ломает игрушки. Тогда его поведение заслуживает осуждения, и все члены семьи должны быть в этом единодушны [1, с.90].

Отремонтированная взрослым в присутствии малыша игрушка становится ему дороже новой. Ремонт игрушки может обыгрываться по - разному: если у мишки оторвалась лапа, ухо, взрослому можно на время превратиться в доктора Айболита, а ребенку предложить роль медицинской сестры; если у машины отскочило колесо, ее можно поставить на время ремонта в «гараж», сделанный из строителя [2, с.34].

Итак, чем больше времени уделяют взрослые своему малышу, тем лучше между ними взаимоотношения. Общие интересы сближают их, создают в семье дружественную атмосферу.

Список использованной литературы:

1. Алябьева Е.А. Нравственно - этические беседы и игры с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
2. Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2004, №4. С.33 - 35.
3. Выготский Л.С. Детская психология. – М, 1982.

© М.С. Колесникова, С.С. Белоусова, П.В. Валынкин, 2016

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИЗЛОЖЕНИЙ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Значительное речевое умение, которое вырабатывается в начальной школе – это умение воспроизводить различные виды текстов. Изложение – это письменный пересказ, речевое упражнение по образцу, основанное на активном подражании. Несмотря на то, что изложения относятся к имитационным методам развития речи, это активная учебно - познавательная деятельность учащегося, которая предполагает не машинальное зазубривание, а вдумчивую работу над смысловой и структурной сторонами текста.

В начальных рекомендуется применять следующие виды изложений: подробные (близкие к тексту образца); сжатые; выборочные; творческие. При этом наиболее распространенными из них являются подробные (близкие к тексту изложения). Это первый вид изложения, с которыми встречаются учащиеся в начальной школе. Собственно на их материале учащиеся знакомятся с неизвестным для них видом работы и получают представление об изложении как о письменном пересказе текста.

Сжатые изложения требуют передачи содержания в краткой форме. Сущность подготовки к написанию этого вида изложений состоит в раскрытии главного в содержании данного текста, а также главного и второстепенного, то есть того, что легко можно опустить в содержании некоторых его частей.

Выборочные изложения предполагают письменный пересказ той или иной части текста: конкретного эпизода, отрывка, который отвечает заявленному вопросу или более узкой теме (например, описать, как выглядит какой - либо персонаж; изложить только ту часть текста, в которой описывается встреча друзей).

Творческие изложения предполагают более высокий уровень личного вклада учащегося в создание текста: кроме передачи содержания данного текста от учащихся требуется его преобразование в каком - либо плане, который заключается в задаче дополнить текст или привести в него изменения.

В изложении встречаются две на первый взгляд противоположащие задачи: подражание образцу и творчество. Нужно ли стремиться к максимальному сходству изложения учащегося с тем образцом, которому школьник подражал, или следует ориентировать младших школьников на самостоятельную и творческую перестройку текста автора?

По - видимому, верное решение задачи находится в центре, между этими крайними позициями, потому что ни дословное копирование текста, ни пренебрежительное отношение к нему сами по себе не могут привести к требуемым результатам. Изложение служит посредником между учащимся и автором в развитии речи.

Сформировать самостоятельность и творчество учащихся, выработать умения передавать собственные мысли и знания невозможно, если проводить только изложения. Требуются такие условия, чтобы учащийся мог излагать свои мысли самостоятельно. К.Д. Ушинский в книге «Человек как предмет воспитания» писал: «Нет сомнения, что дети более всего учатся, подражая, но ошибочно было бы думать, что из подражания сама собой вырастет самостоятельная деятельность. Подражание дает много материала для самостоятельной деятельности, но если бы не было самостоятельной деятельности, независимой от подражания, то нечему было бы и подражать» [1, с. 431].

Того же мнения держался Л.Н. Толстой: «Если ученик в школе не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений».

Средства языка, усвоенные по образцам, становятся инструментом творческой деятельности школьника, в речи, в диалоге, в рассказе, письменном сочинении и других самостоятельных формах. Из всего следует, что творческое изложение является переходным этапом к самостоятельным сочинениям.

Итак, что же такое творческое изложение?

Творческое изложение – это изложения, в которых личный, творческий момент становится ведущим и определяющим. Реконструкция лица рассказчика, введение в рассказ словесных картин, введение в сюжет иных фактов, действующих лиц, введение в изложение элемента сочинения. Такое изложение предполагает внесение изменений в структуру или композицию текста – замену лица рассказчика, дополнение текста, перестановка частей. Тип текста, его язык, особенности могут сохраняться или изменяться в зависимости от характера задания.

Работа с образцами художественных текстов положительно влияет на эмоциональную сферу, учит чувствовать образ, развивает воссоздающее и творческое воображение. Углубленная работа над текстом, предшествующая изложению, повышает читательскую культуру. В основе изложения лежит подражание образцу. Но вместе с тем, относясь к видам работ, обучающим через подражание, изложение сохраняет для ученика возможность самостоятельных проявлений, активизирует как производящее, так и творческое мышление. Как отметила А.Ж. Овчинникова, развитие художественного мышления занимает центральное место в эстетическом воспитании младших школьников, а одним из способов такого развития является применение изложений творческого характера что доказывает важность использования в начальной школе данной техники воспроизведения текста [2, с. 466].

Большое значение воображению придавал Л.С. Выготский: «Активизация воображения личности не происходит сама по себе, а для этого необходимо целенаправленное психолого - педагогическое воздействие» [3, с. 98].

Некоторые педагоги считают, что развивать творческое начало в детях следует как можно раньше, в противном случае оно может угаснуть к пяти годам. Следовательно, необходима целенаправленная работа по формированию творческого воображения детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Список использованной литературы:

1. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов по спец. – № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». – М., 1979. – 431 с.
2. Овчинникова А.Ж. Теоретические основы формирования эстетического отношения к действительности у учащихся начальных классов школы: дис. д - ра пед. наук / МПГУ. – Елец, 1998. – 466 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Книга для учителя. Л.С. Выготский. – М., 1991. – 345 с.

© С.А. Косцова, К.И. Филатова, 2016

УДК 372.881.111.1

В.В.Кот

учитель английского языка
ОГАОУ "Академия футбола "Энергомаш"
г.Шебекино, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Мотивация учащегося к изучению предметов школьной программы является одной из важнейших проблем. Если коснуться такого предмета как "Иностранный язык", можно проследить, что со временем учащийся теряют интерес к предмету. Для решения этой серьезной проблемы учителю необходимо применять на своих уроках современные образовательные технологии. Такие как:

- 1) модульное обучение;
- 2) интерактивное обучение;
- 3) проектирование;
- 4) использование ИКТ.

В своей статье я хочу уделить внимание именно модульному обучению. Именно система модульного обучения формирует у учащихся развитие мотивации, желание самостоятельной работы, а также способность к самоуправлению учебно - познавательной деятельности.

Как утверждают исследователи, изучающие модульную технологию, такие как Шамова Т.И., Чошанов М.А., Гареев В.М. и другие, что эта система индивидуализирует обучение и в следствии этого создает условия для самостоятельной образовательной деятельности учащихся.

Модульной технологией обучения называют процесс реализации обучения посредством разделения его на системы. Вся сущность модульного обучения заключается в том, что учащийся самостоятельно может добиться конкретных целей.

Термин "модульное обучение" произошел от слова "модуль", которое и является средством модульного обучения. Модуль представляет собой программу обучения, которая

индивидуальна по содержанию, методам и темпу обучения, а также уровню самостоятельности.

Прежде чем внедрить модульное обучение в практику учитель должен разобраться в принципах модульного обучения:

1 принцип:

а) построение учебного материала так, чтобы каждая поставленная цель перед учеником была достигнута,

б) учебный материал должен быть представлен законченным блоком,

в) внедрение различных видов и форм обучения;

2 принцип подразумевает разработку разноуровневых дидактических целей - комплексных, интегрированных, частных – на курс, класс – на основе структурирования содержания образования;

3 принцип динамичности предполагает возможность видоизменить информацию, формы организации учебно - познавательной деятельности, сделать анализ каждого этапа урока с позиции адаптивности, комфортности ученика;

4 принцип системности, действенности, оперативности знаний сочетается с вариативностью обучения, означающей разнообразие его содержания, форм и методов, смену учебной деятельности, формирование общеучебных и специальных умений и навыков;

5 принцип гибкости говорит о направленности обучения на развитие личности ученика через создание условий по формированию индивидуального стиля учебной деятельности;

Приступая к работе с модульной программой, учителю необходимо определить свои новые функции. Их новизна в том, что учитель:

- направляет познавательную деятельность ученика, т.е. переходит с позиции носителя знаний в позицию организатора собственно - познавательной деятельности учащихся;

- мотивирует познавательную деятельность ученика на уроке при помощи общения, взаимопонимания, и добивается положительного и серьезного отношения к предмету;

- организует коллективную творческую деятельность учащихся на уроке;

- создает ситуацию успеха, т.е. подбирает задания, подходящие под конкретный уровень владения предметом каждого ученика;

- организует самоанализ собственной деятельности ученика и формирует его адекватную самооценку.

Подытоживая все вышесказанное, следует отметить, что реализация модульной технологии обучения требует кропотливой работы, необходимо изменить структуру учебного материала, используя разнообразные формы работы с учебным материалом и организации учебно - познавательной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Гез Н.И., Миролюбов А.А. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1982. – 412с.

2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе - М. : Просвещение, 1988. - 125с.

3. Владимирова Л.Н. Интернет на уроках иностранного языка. // Иностранные языки в школе, 2002, № 3. - с. 39 - 41

© В.В. Кот, 2016

ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Изучение иностранного языка сложный процесс, в котором две культуры, два языка и две ментальности выступают как взаимосвязанные между собой единицы. Принимая все вышесказанное во внимание, а также интенсивную интеграцию европейских стран и вследствие этого возникшую ситуацию языкового и культурного многообразия на всех уровнях международных контактов и сотрудничества, основной целью обучения английскому языку должна быть направленность на взаимосвязанное и социокультурное развитие обучаемых. В результате этого процесса у учащихся должна сформироваться межкультурная компетенция.

Педагог, осуществляющий обучение английскому языку должен постоянно совершенствовать свои знания в области языка и методике преподавания. Он должен идти в ногу со временем и не забывать о том, что ежегодно появляются тысячи новых книг в помощь учителю, а также до сих пор проводятся исследования для определения наиболее продуктивного способа обучения иностранному языку.

В настоящее время всемирная сеть Интернет предоставляет разнообразные услуги информационного и коммуникативного характера, которые в свою очередь могут успешно применяться в процессе обучения иностранному языку. При обучении иностранному языку, ведущим компонентом содержания обучения выступают не разнообразные виды деятельности – чтение, аудирование, письмо, говорение. Интернет дает возможность практиковаться в каждом из этих видов.

Интернет обладает довольно сложной структурой, состоящей из нескольких служб. Коммуникативными службами являются разнообразные виды связи: электронная почта, телеконференция, веб - форум, видеоконференция, чаты.

Основными преимуществами Интернета в обучении английскому языку являются:

- мультимедийный гипертекст (видео - , аудиовозможности, связь с большим количеством разнообразных источников),
- высокая заинтересованность учеников,
- постоянное обновление информации, огромный выбор,
- самоконтроль и контроль преподавателя,
- возможность общения с носителями языка, знакомство с культурой страны и региона),
- значительное увеличение процесса обучения при наличии свободного доступа к Интернету.

Использование глобальной сети Интернет повышает активность воспитанников и дает возможность преподавателю стать консультантом и координатором.

Применяя интерактивные технологии на уроках иностранного языка, учителю необходимо продумать свои цели, потому что бессистемность использования Интернет - ресурсов не даст желаемых результатов.

Интернет - ресурсы универсальны для использования их в различных видах деятельности: включение в контекст урока аутентичных материалов сети, воспитанники могут самостоятельно работать над поиском необходимой информации в рамках темы.

Подытоживая все выше сказанное, хотелось бы отметить, что при использовании Интернет - ресурсов в процессе обучения английскому языку, можно решить ряд важнейших дидактических задач:

- а) формировать навыки чтения с использованием материала разной степени сложности;
- б) совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, подготовленных учителем;
- в) способствовать усовершенствованию умений высказываний в виде монолога и диалога;
- г) совершенствовать письменную речь, заняться подготовкой реферата, сочинения;
- д) постоянно пополнять словарный запас лексикой современного английского языка на разнообразную тематику;
- е) ознакомиться вплотную с культуроведческими знаниями, которые включают в себя речевой этикет, а также речевую особенность поведения различных народов мира в ситуациях общения, культурные особенности, традиции страны язык которой мы изучаем;

Безусловно, на современном этапе развития общества, повышая свое педагогическое мастерство, преподаватель иностранного языка должен уметь хорошо ориентироваться в огромном количестве Интернет - ресурсов, которые обеспечивают овладение иностранным языком в единстве с культурой его носителей, а также в значительной степени облегчают работу преподавателя и повышают эффективность обучения.

Список использованной литературы:

1. Интернет в гуманитарном образовании: Учебное пособие для вузов под ред. Полат Е.С. М., 2001.
2. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. М.: Издательство Московского университета, 2003.
3. www.alleng.ru Английский язык – English language. Учебные сайты, посвященные изучению английского языка.

© В.В. Кот, 2016

УДК 372.881.111.1

В.В.Кот

учитель английского языка
ОГАОУ "Академия футбола "Энергомаш"
г.Шебекино, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Основной функцией педагогики является приобщение молодого поколения к системе ценностей, принятой в обществе, которые в свою очередь вызывают у подрастающего поколения чувство гордости и патриотизма. Не возможно представить современную жизнь без знания иностранного языка, а также культуры и обычаев страны изучаемого языка.

Однако понять чужую культуру возможно лишь в случае достаточного владения знаниями истории и культуры своей страны, края, малой Родины.

Региональный компонент в обучении английскому языку основывается на идеях модернизации содержания общего образования, идеях политики в сфере образования.

При использовании учителем регионального компонента происходит усовершенствование и повышение эффективности педагогического процесса, необходим также учет возрастных особенностей учащихся, уровня владения иностранным языком, необходимо также применять приемы, способствующие развитию личности учащегося.

Особенность иностранного языка заключается в том, что его изучают в качестве средства общения. Учитель может применять знания учащихся из различных областей знаний, полученных на уроках литературы, географии, истории, музыки, изобразительного искусства. Опрос среди учащихся старших классов говорит о том, что ребята интересуются своим регионом и хотят получать знания о нем на иностранном языке, чтобы затем иметь возможность донести подробную информацию зарубежным гостям и друзьям.

Интеграция регионального компонента идет по двум направлениям:

1) Учитель должен включать информацию, используя различные предметные области (история, география, литература, искусство), в программу изучения иностранного языка. На уроках иностранного языка фрагментами вводится краеведческий материал, помогающий учащимся приблизиться к культуре, традициям и обычаям своей Родины.

2) По итогам урока учащиеся должны переосмыслить полученную информацию, конкретизировать и проанализировать исторические и современные тенденции развития своего края.

Осуществление образования с использованием регионального компонента осуществляется через:

- развитие умственных качеств учащегося (понимать, анализировать, синтезировать, обобщать, применять, осуществлять самоанализ и самооценку);
- формирование знаний об истории, культуре, реалиях и традициях своего народа и носителей языка;
- осознание вклада своего края в мировую культуру.

К задачам регионального компонента можно отнести:

- создание условий для овладения каждым учащимся способностью понимать и читать несложные тексты с целью понимания основного содержания, идеи, извлечение информации о своем крае, быте, традициях и культуре, проблемах людей, населяющих регион.

- овладение учащимися самостоятельной, групповой, проектной, исследовательской деятельностью на уроках иностранного языка.

- создание из выпускника истинного патриота свой Родины, создателя и творца социокультурных ценностей.

Так как учащимся средней ступени способны к познавательной, мыслительной деятельности, склонности рассуждать и анализировать предоставленную информацию, удачным является применение таких способов работы как: создание проблемной ситуации, сравнение и анализ, а также изучение биографии известных людей своей Родины.

В старших классах целесообразно применять такие виды работы как споры, дискуссии, проекты, так как учащиеся проявляют интерес к политике, проблемам нравственности и этики.

При выборе языковых средств следует уделить внимание не только этапу и уровню обученности учащихся, но также и особой группе языковых единиц со страноведческой значимостью. Работая над изучением новой лексики, эффективно применение кроссвордов.

Необходимо на каждом занятии иметь наглядный материал: фотографии, слайды, картины, книжные иллюстрации, фильмы. В качестве обобщающего урока можно использовать викторину, контрольное тестирование, задания обобщающего плана, выполняемые в форме соревнования.

Список использованной литературы:

1. Богатикова, Л. И. К проблеме развития культурно - языковой интуиции / Л. И. Богатикова // Иностранные языки в школе. - 2007. - № 3 - С. 9 - 11.
2. Маслыко Е.А. Барменкова О.И. Эффективные приемы обучения английскому языку. – Пенза, 1997. и др. - С. 12 - 17.
3. Тамбовкина Т.Ю. О некоторых принципах построения интегрированного курса "Иностранный язык и регионоведение" // Иностранные языки в школе, 1996, №5 - С. 23 - 26.

© В.В. Кот, 2016

УДК 372.888.111.1

Е.Ю. Котельникова

старший преподаватель кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
г. Пермь, Российская Федерация

И.А. Шпортко

старший преподаватель кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
г. Пермь, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В современном мире, чтобы выдержать жесткую конкуренцию во всех сферах жизни, необходимо обладать хорошим здоровьем. Однако чем стремительнее развивается научно - технический прогресс и усиливается информатизация общества, тем быстрее разрушается физическое, психоэмоциональное и социально - нравственное здоровье людей, особенно подрастающего поколения. Как показывает статистика, сегодня в России 65 % студентов имеют хронические заболевания [1, с. 15].

Частые пропуски занятий по причине болезни приводят к тому, что в дальнейшем студентам приходится самостоятельно изучать пропущенный материал, что влечёт за собой увеличение нагрузки, повышение утомляемости, напряжение регуляторных механизмов, стресс, ведёт к снижению адаптационных возможностей организма [5, с. 105].

Известно, что дисциплина «Иностранный язык» является одним из самых сложных предметов в вузе, требующим от студентов постоянной концентрации внимания, многократного выполнения тренировочных упражнений и запоминания большого количества материала.

В ходе работы со студентами технических специальностей нами замечены внешние признаки усталости студента: зевота, частая смена позы, разговор с соседом, частые поглядывания на часы в ожидании конца занятия, увеличение количества ошибок в ответах и т.п. На этом фоне усиливается психологический дискомфорт, ухудшается дисциплина, снижаются успеваемость и мотивация к усвоению нового материала. Все это обуславливает необходимость формирования здоровьесберегающей образовательной среды на занятии по иностранному языку.

Обратимся к нашему опыту использования здоровьесберегающих технологий на занятиях по иностранному языку.

Прежде всего отметим, что цель здоровьесберегающего обучения – обеспечение психического здоровья студентов, опираясь на принцип природосообразности, системности, креативности, преемственности, вариативности, личностно - ориентированной деятельности, прагматичности.

Здоровьесберегающий компонент в обучении иностранному языку достигается через такие средства, как учет индивидуальных особенностей и интересов аудитории, дифференцированный подход к студентам с разными учебными возможностями, создание благоприятного психологического климата на занятии, чередование разнообразных видов деятельности и т.п.

Итак, прежде всего наши усилия направлены на то, чтобы превратить занятие по иностранному языку в зону психологического комфорта.

С этой целью в начале занятия используются методы эмоциональной раскочки, упражнения на рефлекссию, визуализацию и релаксацию. Приведем примеры данных упражнений:

- «Комплименты». Студентам предлагается по очереди сказать друг другу комплимент, начинающийся на первую букву их имени или фамилии.

- «Утренний сбор». Студенты делятся со своими одноклассниками планами на сегодняшний день, поздравляют с днями рождения и т.п.

- «Новость дня». Студенты обмениваются новостями, связанными с каким-либо событием в жизни стран изучаемого языка, новинками в области науки и техники, знаменитостью и т.п.

Одним из важных средств создания благоприятного микроклимата является похвала студентов, выраженная вербальными средствами («*Well done!*», «*Good job!*», «*Good for you!*» и т.д.), а также невербальными методами поощрения (аплодисменты, улыбка, мимика, жесты и т.п.). Кроме того, на занятиях по иностранному языку следует широко практиковать самооценку и взаимооценку.

Элемент эмоциональности и позитивного настроения вносится на занятия по иностранному языку и за счет использования рифмовок, скороговорок, пословиц, песен и т.д. Можно предложить студентам прочитать небольшое стихотворение с различной интонацией (удивление, радость, обида, гнев и т.п.). Рифмованные тексты помогают развить не только фонетические навыки, но и являются хорошим иллюстративным материалом при отработке лексики, а также грамматического аспекта.

На занятии по иностранному языку очень важно уйти от формальной зубрежки. Так, многие специалисты предлагают использовать метод мнемонических ассоциаций при изучении новых иностранных слов. К слову, которое нужно запомнить, подбирают

созвучное слово из родного языка и, проявив фантазию и воображение, придумывают какую-либо забавную историю, стишок или фразу с правильной ассоциацией и грамотным переводом. Обучаемым остается лишь запомнить историю. Главное правило при составлении ассоциаций – их провокационность, преувеличение, элемент «запретного плода» и т.п. [2, с. 39].

В качестве примера можно привести слово *invent* (*изобретать*), которое очень просто запоминается в таком словосочетании: «изобретать *инвентарь*».

Рассмотрим использование дифференцированного подхода в обучении иностранному языку как способа сохранения здоровья студентов.

Так, в начале курса обучения мы обязательно проводим диагностическое тестирование, по результатам которого делим студентов на группы в соответствии с уровнем владения иностранным языком.

В ходе всего процесса обучения мы стараемся использовать индивидуально ориентированные задания. Что касается тестовых и контрольных заданий, во избежание дополнительного стресса в конце семестра мы распределяем их равномерно в течение всего периода обучения.

При подборе текстовых материалов мы стараемся учитывать гендерный фактор. Поскольку большую часть аудитории составляют юноши, обладающие достаточно узконаправленным и конкретным типом восприятия,

мы привлекаем тексты, содержащие значительное количество изобразительных средств (графиков, рисунков, чертежей), которые снимают ряд трудностей при извлечении информации из текста.

Важным моментом поддержания работоспособности студентов во время занятия является смена видов работы (самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания, мозговой штурм и т.д.) в течение даже небольшого промежутка времени.

Кроме того, обучение иностранному языку предполагает разные режимы работы (индивидуальную, фронтальную, парную, групповую). Как известно, предмет «Иностранный язык» дается легко не всем студентам, поэтому целесообразно организовывать работу в парах или группах, чтобы более сильные студенты могли оказать поддержку тем, кто не совсем уверен в своих силах. Такая работа способствует профилактике стрессов.

На наш взгляд, учебная деятельность обучающегося должна быть организована таким образом, чтобы вызывать у него переживание значимости своего труда. Исследования показывают, что очень сложная задача снижает мотивацию, поэтому мы предлагаем студентам только посильные задания. Для повышения самооценки своего участия в работе можно заинтересовать студентов перспективой получения какой-либо награды, признания (призовое место на олимпиаде, конференции, статья в сборнике и др.) [3, с. 36].

Реализации дифференцированного подхода способствует организация игр, соревнований, создание специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть достоинства каждого студента.

Хотелось бы поделиться опытом проведения итогового занятия по теме «Экология» в игровой форме. Студенты делятся на 2 команды, выбирают капитанов, придумывают

названия команд. Затем они поочередно выбирают задания. Задания могут быть следующие:

№1. Тест на основе изученной лексики и грамматики.

№2. Нарисовать плакат к какой - либо экологической кампании, например, «*One - day commuting without your car*», «*Stop deforestation*» и т.п.

№3. Решить кроссворд или ребус, например, в форме *wordsearch*.

№4. Собрать разрезанное предложение, например, «*If you want anything to be done, do it yourself*».

№5. Расположить перепутанные буквы в правильном порядке и получить какие - либо ключевые слова по теме «Экология».

№6. Битва капитанов, в которой они должны продемонстрировать знание экологической лексики, называя по очереди слова, ассоциирующиеся с каким - либо словом, например, *wildlife*.

№7. Lucky Point (счастливое дополнительное очко).

№8. Подготовить презентацию (с обязательным участием всех членов команды) от лица какой - либо вещи или существа (лес, река, океан и т.п.). Нужно рассказать о том, как вы выглядите, о своей жизни, проблемах и т.п.

№9. Составить «семерочку» по образцу:

People!

Respect nature!

Environment is polluted!

Recycle waste, install filters!

Contaminants are harmful!

Be reasonable!

Thanks!

Таким образом, в ходе соревнования в увлекательной и непринужденной форме активизируется лексика модуля «Экология».

Иностранный язык дает возможность пропагандировать здоровый образ жизни при изучении таких тем, как «Экология человека, жилища, транспорта и т.п.», «Спорт», «Мой рабочий день». В форме дебатов и дискуссий можно обсудить влияние современных гаджетов (телефонов, компьютеров, телевизоров) и экологии на здоровье человека.

Объективной реальностью нашего времени стали различные мультимедийные средства, возможностями которых преподаватель иностранного языка просто не может не воспользоваться [6, с. 119]. Именно мультимедийные средства оказывают наиболее сильное воздействие на студентов, способствуя повышению их мотивации, активизации внимания, творческой переработке усвоенного материала [4, с. 457].

Необходимо отметить, что студенты неязыковых специальностей с большим интересом выполняют презентации в формате Power Point по таким темам, как «Мой родной город», «Мой университет», «Моя специальность», «Выдающиеся ученые» и т.п. Обычно просмотру презентаций мы посвящаем итоговые занятия в форме микроконференций.

Однако для предупреждения развития переутомления важно использовать презентации в меру, ознакомив студентов с ее основными требованиями: количество слайдов (10 - 15), сведение к минимуму текстовой информации, замена ее схемами, диаграммами, рисунками и т.п., оптимальное сочетание цветов, анимации и музыкального соображения т.д.

Для повышения здоровья студентов огромное значение имеет четкая организация занятия. На кафедре иностранных языков, лингвистики и перевода Пермского национального исследовательского политехнического университета существует практика взаимопосещения занятий с целью обмена опытом. Обязательным элементом данной процедуры является заполнение анкеты для последующего анализа занятия в свете применения здоровьесберегающих технологий:

Анкета качества урока

1. *Преподаватель использует ненасильственные приемы обучения (не навязывает свою точку зрения, не перебивает и т.п.).*
2. *На занятии использовалось достаточное количество раздаточного и наглядного материала.*
3. *Преподаватель отдает предпочтение методам диалогового обучения (парная и групповая работа, дискуссии и т.п.).*
4. *Студентам предлагаются проблемные задания, развивающие творческое воображение, интуицию и т.п.*
5. *Преподаватель использует игровые приемы и методы релаксации.*
6. *На занятии использовались мультимедийные материалы (аудио -, видеоматериалы, компьютерные презентации и т.п.).*
7. *Преподаватель предлагает разноуровневые домашние задания.*
8. *Преподаватель поощряет инициативу студентов.*
9. *Преподаватель поощряет индивидуальные учебные достижения.*
10. *Преподаватель учитывает особенности внимания, памяти, мышления, уровня владения иностранным языком, здоровья и т.п.*
11. *На занятии присутствовала самооценка студентами полезности занятия, своего психологического состояния*
12. *Преподаватель вовремя (без задержки) заканчивает занятие.*

Как правило, результаты данной анкеты достаточно положительные. Большинство преподавателей получают «плюс» по 8 - 10 позициям из данной анкеты, что свидетельствует о том, что они уделяют большое внимание вопросу сохранения здоровья студентов.

Подводя итог, следует констатировать, что забота о здоровье должна быть одним из приоритетных направлений преподавателей иностранного языка в вузе.

Здоровьесберегающий подход и технологичность в организации обучения иностранному языку помогает студентам раскрыть самих себя и свои способности, заложенные от природы, научить адаптироваться в быстро меняющемся мире и минимизировать роль стрессовых факторов. Благодаря широким возможностям предмета можно научить студента различным моделям поведения, вхождению в образ в ролевой игре, повышению уверенности в себе и своих силах, инициативности, самоанализу, развивать творческие способности каждого студента с учетом индивидуальных особенностей и т.д.

Список использованной литературы:

1. Бартновская Л.А. Теоретический анализ здоровьесохраняющего образования студентов вуза // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 1. С. 15–20.

2. Березовская М.В. Использование метода ассоциаций на уроке английского языка при обучении лексике // Актуальные проблемы бизнес - образования: материалы XIII Междунар. науч. - практ. конф. – Минск, 2014. – С. 39 - 43.

3. Зубцова Л.Д., Клепацкий А.Н., Соколова Т.А. Обучение студентов общепрофессиональным дисциплинам: формирование их познавательной мотивации // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. №2(32). С. 36 - 40.

4. Куимова М. В. К вопросу использования презентации PowerPoint в обучении иностранному языку / М. В. Куимова, Д. А. Полюшко // Молодой ученый. – 2015. – №1. – С. 457 - 458.

5. Слета Л.С., Полиевский С.А., Иванов А.А. Основные принципы формирования комплекса упражнений для самооздоровления студентов старших курсов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. №3(33). С. 105 - 107.

6. Соболева А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 119 - 123.

© Е. Ю. Котельникова, И.А. Шпортько, 2016

УДК 37

К.Р. Круподерова

старший преподаватель кафедры прикладной информатики и
информационных технологий в образовании
Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ С ПОМОЩЬЮ СЕРВИСОВ ВЕБ 2.0

В начале 21 века мы являемся свидетелями активного использования пользователями сети Интернет сервисов Веб 2.0. Веб 2.0 сервисы – это Интернет - сервисы, построенные на принципах сотрудничества и доступности, дающие возможность пользователям самостоятельно производить контент.

Сервисы Веб 2.0 все активнее используются в общем и высшем образовании, особенно в рамках аудиторной и внеаудиторной проектной деятельности [1 - 5]. С помощью сервисов Веб 2.0 стало возможным осуществление коллективной деятельности, в том числе учебно - познавательной, что было практически невозможно на сайтах Интернета первого поколения.

Использование сервисов Веб 2.0 в проектной деятельности открывает дополнительные возможности для формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов, особенно с помощью специально организованной проектной деятельности в условиях информационной образовательной среды вуза. И эта проектная деятельность становится сетевой. Под сетевой проектной деятельностью будем понимать организацию обучения на основе метода проектов с использованием сети Интернет, требующую

взаимодействия студентов по поводу содержания образования с различными участниками: преподавателями, экспертами, членами различных сетевых сообществ и др.

Проведем анализ дидактических возможностей сервисов Веб 2.0 для формирования в ходе сетевой проектной деятельности некоторых общекультурных и общепрофессиональных компетенций бакалавров (на примере направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» [6]). На подготовительном этапе проекта при выборе темы исследования, формулировке проблемы, выдвижении гипотезы ее решения, выборе способов решения проблемы, планировании деятельности могут использоваться такие сервисы Веб 2.0 как вики, документы совместного редактирования, on - line ментальные карты, причинно - следственные карты, инструменты визуального ранжирования, средства SWOT - анализа проблемы и другие сервисы on - line визуализации. Обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий и выбор способов решения проблемы может осуществляться через взаимодействие в блогах, Google - группах, сетевых сообществах, через on - line опросы. Планирование исследования, организация групповой работы возможны с помощью различных программных средств управления проектами (типа диаграмм Ганта). При этом формируются следующие компетенции: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК - 1); способность к письменной, устной и электронной коммуникации (ОК - 10).

Во время поисково - исследовательского этапа ведется совместный подбор закладок на ресурсы по теме исследования, их аннотирование, создание различных каталогов ресурсов. В ходе исследования используются кластеры, Веб 2.0 сервисы для построения причинно - следственных карт, лент времени, визуальных словарей и др. Эффективно применение ментальных карт как результата сбора и структурированного представления информации. Формируемые компетенции: умение применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетентности (ОК - 6); владение широкой общей подготовкой (базовыми знаниями) для решения практических задач в области информационных систем и технологий (ОПК - 1).

Во время проектировочного этапа ведется обсуждение в вики, совместных документах, на on - line интерактивных досках, в сетевых сообществах форм представления результатов исследований. Фиксация хода исследования может выполняться на вики - сайтах, в совместных документах и таблицах. Ведется видеозапись наблюдений, экспериментов, интервью; фотографирование объектов, процессов; on - line анкетирование; совместная работа с картами; моделирование в таблицах совместного редактирования и др. Эффективно использование on - line инфографики, интерактивных плакатов и др.

Формируются компетенции: готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК - 2); осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК - 4); способность научно анализировать социально значимые проблемы и процессы (ОК - 5); умение применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля (ОК - 6); готовность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности (ОПК - 2).

Презентационный этап в работе над проектом заключается в представлении результатов исследований в виде on - line презентаций, вики - статей, лент времени, ментальных карт, фото - альбомов, видеоклипов, скринкастов, различных схем и др. Защита проектов может осуществляться как очно с использованием различных презентационных технологий, так в виде видео - встреч Hangouts, skype - конференций и т.п. Самооценка, взаимооценка выполненных исследований может проводиться в документах совместного редактирования, в блогах, с помощью on - line средств визуализации. На этом этапе, прежде всего, формируется компетенция ОК - 10.

Заключительный этап в работе над проектом заключается в рефлексии с помощью блогов, концептуальных таблиц, графов и др. Выполняется анализ успешности работы группы, анализ собственного вклада студента в работу группы с помощью on - line опросов. Формируемая общекультурная компетенция: готовность критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК - 7).

Анализ основных этапов проектной деятельности и требований ФГОС ВО показал возможности формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» на каждом из этапов проектной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Канянина, Т.И. Формирование ИКТ - компетентности педагогов и обучающихся с помощью сетевой проектной деятельности. / Т.И. Канянина Т.И., К.Р. Круподерова // Электронный научный журнал. – 2015. – №1 (1). – С. 236 - 239.
2. Канянина, Т.И. Сетевые экологические проекты как средство достижения метапредметных образовательных результатов. / Т.И. Канянина, С.Ю. Степанова // Нижегородское образование. – 2013. – № 4. – С. 24 - 31.
3. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий. / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. – 2012. – № 1. – С. 50 - 52.
4. Круподерова, Е.П. Использование социальных сервисов для формирования ИКТ - компетентности студентов. / Е.П. Круподерова, В.П. Короповская // Наука и школа. – 2010. – № 4. – С. 19 - 21.
5. Круподерова К.Р. Патриотическое воспитание молодежи через сетевую проектную деятельность. // Вестник Минского университета. – 2014. – № 1(5). – С.19.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный 12 марта 2015г., № 219. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_09.03.02.pdf.

© К.Р. Круподерова, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Абдуразакова Д.М., Даудов М.Г. СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	3
Абрамова М.Г., Полежаева А.Н. СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННО ВАЖНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ – КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	5
П.А. Авилова РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МОТИВАЦИИ И САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	8
Л.А. Акимова ОХРАНА ЖИЗНИ И ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	10
Л.В. Анпилогова СПЕЦКУРС КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ	13
О.В. Архипова, И.О. Будённая ДИСТАНЦИОННЫЙ КУРС «СВЯТОЙ РАВНОАПОСТОЛЬНЫЙ ВЕЛИКИЙ КНЯЗЬ ВЛАДИМИР»	15
Г.А. Асонова О НЕОБХОДИМОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	23
М.В. Бадашкеев ПЕДАГОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО СЕЛА	25
Т.С. Базарова СОЦИАЛЬНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК ПРИОРИТЕТНЫЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	27
А.А. Бегларян ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	29
М.Г. Берденникова, Н.В. Шабунина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПОЗНАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО - ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	32
А.Н. Бирюкова К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ	37

Н.С. Бисалиева, Г.А. Пичугина ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДИАГНОСТИКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ	39
Г.О. Благовещенская О ПРЕИМУЩЕСТВАХ УЧЕБНИКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИНТЕРНЕТ – РЕСУРСОМ	43
Г.С. Богданов, И.А. Герасимов, Ю.Г. Чуб ПОЭТАПНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ЛАБОРАТОРНЫМ ОБОРУДОВАНИЕМ У ШКОЛЬНИКОВ	46
О.Н. Боголюбова ЭМОЦИОНАЛЬНО - ВОЛЕВАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ 6 - 7 ЛЕТ	49
А.Я. Богоявленская, А.И. Алифиров, И.В. Михайлова РАЗВИТИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШАХМАТИСТОВ	55
Н.А. Божкова МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	56
Бруннер Е. Ю., Стояновская В. И. Brunner E. YU., Stoyanovskaya V. I. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE	59
Брусницына В.В., Порсева Н.А. БИНАРНЫЙ УРОК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ (РКМ)	62
О.В. Бубырь ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ГОРОДУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	65
С.К. Бурумбаева ФОРМЫ РАБОТЫ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО	67
Т.В. Бушма, Е.Г. Зуйкова, Л.М. Волкова МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АЭРОБИКОЙ	69
В.С. Бялт, С.Н. Трипутин ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	71

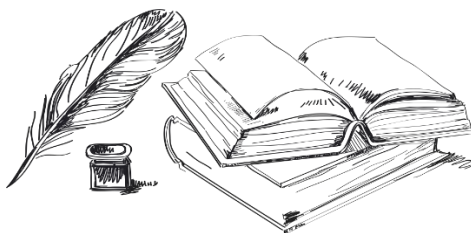
Ю.Р. Варлакова СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КЛАССИЧЕСКОМ ВУЗЕ	78
О. В. Вахонина ADVANCED LEVEL OF COGNITIVE DISCORD	80
А. А. Веселов ПАМЯТЬ И ЕЁ ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА	82
Т.В. Власова, Д.Б. Богданова, И.В. Степанова МОНИТОРИНГ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	83
Воробьева А.В. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	86
Н.Б. Воронцова ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, КУРАТОРОВ К ФОРМИРОВАНИЮ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	88
О.А. Воскрекасенко ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	93
В.Н. Вострикова ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ КРАЕ ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (из опыта работы)	96
О.В. Габидулин КЛУБНЫЙ СПОРТ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН	98
Е.В. Гарина ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ФГОС	100
И. Ю. Гац РАЗМЫШЛЯЯ О РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОГО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ДЕТЕЙ	102
И.В. Герлах ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЁЖНОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	105

А.Ю. Гиричев, Д.И. Сомова МУЛЬТТЕРАПИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)	112
Е.А.Гладкова, О.С. Соколова, П.В. Валынкин ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	115
А.А.Голикова ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	117
М.В.Гончарова, Е.Г.Карпова, В.Г.Запорожец К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	119
В.В. Гордеева, М.Ю. Масагина ПОПОЛНЕНИЕ СЛОВАРЯ НАРЕЧИЙ ПУТЕМ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	121
А. Н. Горланова ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В МУЗЫКАЛЬНО - ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	124
Григорьева Е.В. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ИЗУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В ШКОЛАХ РОССИИ	127
С.О. Гуляйкина ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ МАНИПУЛЯТИВНОЙ СТРАТЕГИИ В РЕЧЕВОМ ПОВЕДЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	130
И.И. Гурьева РОЛЬ И МЕСТО ШКОЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС (из опыта работы)	131
Т.В. Диброва ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА	134
Л.С. Дмитренко ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	140
Н.О. Дубченкова, Е.Е. Лупанова ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С НЕПОЛНЫМИ СЕМЬЯМИ	143

Н.В. Дударева ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНО - ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ В КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ	146
Л. Ю. Дьячкова ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОСПИТАННИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	149
М.В. Егизарянц ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	151
Н.С.Ежкова, Т.А. Дмитриева РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	153
О.В. Ельчанинова ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	156
М.В. Ермилова САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	159
Т.А. Ефимова, Л.Н.Дмитричева ПРОФЕССИЯ ШВЕЯ: ПРАКТИЧНАЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ С ТВОРЧЕСКИМ НАЧАЛОМ	161
Жестков А.Ю., Шарифуллина З.Р. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВОСПИТАНИИ	163
О. А. Жуйкова ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	165
М.И. Жукова, Е.А. Звонарева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС - ТЕХНОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ	167
Н.В. Зиновьева, Н.Ю. Смирнова, Л.П. Фирсова ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	171

А.А. Золотова ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Г.А. СКРЕБИЦКОГО	172
А.В. Зорина ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВУЗА	174
И. Б. Иванов РОЛЬ ВОЕННО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ В ВЫПОЛНЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	178
Л.П. Игнатенко, И.Ю. Володина СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С МАЛООБЕСПЕЧЕННОЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	181
З.Ф. Исламова ИСКУССТВО АВТОРСКОЙ КУКЛЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	184
В.А.Ишмухаметова, Е.С.Бабунова ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО - РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	186
Г.В. Казанцев ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ	188
Л.И. Карлинская, С.В. Коваленко ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	190
Кириченко М.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	197
А. С. Кислов, И. В. Феттер ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО - ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ	199
М.А. Кислякова ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ МАТЕМАТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	202

А.В. Климов ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ДОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ	206
С.Е. Ковалева О НЕКОТОРЫХ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТАХ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ	208
А. Н. Кожахметова ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ – БАКАЛАВРОВ	211
М.С. Колесникова, С.С. Белоусова, П.В. Валынкин СЮЖЕТНО - РОЛЕВАЯ ИГРА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ	214
С.А. Косцова, К.И. Филатова МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИЗЛОЖЕНИЙ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	216
В.В.Кот ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	218
В.В.Кот ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	220
В.В.Кот ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	221
Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортъко ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	223
К.Р. Круподерова ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ С ПОМОЩЬЮ СЕРВИСОВ WEB 2.0	228



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

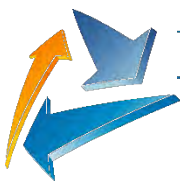
Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем - 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru> +7 (347) 266 60 68 info@aeterna-ufa.ru



ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ISSN 2410-6070

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru)

№103-02/2015

Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)

№32505-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершённых исследований, проблемного или научно-практического характера.

Периодичность выхода: 1 раз месяц. Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца. В течение 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке **elibrary.ru** и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru>

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
10 марта 2016 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 13.03.2016 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 14,30. Тираж 500. Заказ 385.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68