

INTERNATIONAL CENTRE FOR SCIENTIFIC COOPERATION
«SCIENCE AND EDUCATION»
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»



SCIENCE and EDUCATION
INTERNATIONAL CENTRE FOR SCIENTIFIC COOPERATION

IV INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE

ЕВРАЗИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

СБОРНИК СТАТЕЙ IV МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
СОСТОЯВШЕЙСЯ 15 НОЯБРЯ 2019 Г. В Г. ПЕНЗА

ПЕНЗА
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2019

УДК 001.1
ББК 60
Е22

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

Е22

ЕВРАЗИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 174 с.

ISBN 978-5-00159-132-0

Настоящий сборник составлен по материалам IV Международной научно-практической конференции «**ЕВРАЗИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**», состоявшейся 15 ноября 2019 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

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

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

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018
© Коллектив авторов, 2018

ISBN 978-5-00159-132-0

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	10
РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ЧЕРЕЗ ЭФФЕКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ КИЗБАЕВА БАКТЫГУЛЬ АСКЕРОВНА	11
К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ СЁМИНА АНЖЕЛИКА ВИКТОРОВНА	14
РЕФЛЕКСИЯ УРОКА ПО ТЕМЕ «ЖЕСТКОСТЬ ВОДЫ» САМАКОВА ЛЯЗАТ КАНИЕВНА	17
THE METHOD OF PROJECTS IN THE ENGLISH LESSONS PECHERINA GALINA VALERIEVNA	22
THE SYSTEM OF MODULE TECHNOLOGY IN THE TRAINING TECHNICAL, PROFESSIONAL AND POST-SECONDARY EDUCATION SULEYMENOVA ALFIYA KHALITOVNA, AMANGELDINA GULSARA AMANGELDIEVNA.....	27
ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ТАТАРИНОВА ВАЛЕНТИНА МИХАЙЛОВНА	30
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	34
ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ КАЛАШНИКОВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНА, ЛОБОДА НАДЕЖДА АЛЕКСЕЕВНА, АРТИСЕВИЧ АНЖЕЛА ЕВГЕНЬЕВНА	35
ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО САМОКОНТРОЛЯ КАК КОМПЛЕКСНОГО ОРФОГРАФИЧЕСКОГО УМЕНИЯ МАРКИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА	39
ВИЗУАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ И АНИМАЦИЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБУЧЕНИЯ БЕЛЯЕВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА, КУЗИНА МАРГАРИТА АНДРЕЕВНА	43
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ ПОТОВОЛА МАИНА АНАТОЛЬЕВНА, КИРИЛОВСКАЯ АЛЛА СЕРГЕЕВНА, БЕЛЯЕВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА, ВЕРСТОВА ИВАННА МИХАЙЛОВНА.....	46
ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ	50
ОТКРЫТОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС- ТЕХНОЛОГИИ «БЕРЕЗОНЬКА МОЯ КУДРЯВАЯ» ЛИТВИНОВА КРИСТИНА ВАЛЕРЬЕВНА, ЯКУШЕВА ОКСАНА НИКОЛАЕВНА	51

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ	55
ТЕАТРАЛЬНО – ИСТОРИЧЕСКИЙ КРУЖОК КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ САФОНОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА	56
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	59
К ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН (ОТ ПЕРВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ДО СОВРЕМЕННОСТИ) ОВСЕПЬЯН ЕКАТЕРИНА ЭДУАРДОВНА	60
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	64
ПОСТРОЕНИЕ И ПЛАНИРОВАНИЕ УЧАЩИМИСЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СВИРИДОВИЧ ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА	65
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ ИЛЬИНА ЮЛИЯ ПЕТРОВНА	69
ОСОБЕННОСТИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ МАЛОГО ГОРОДА МУХИНА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА	73
ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИНТЕРАКТИВНОГО ИГРОВОГО ПРОЦЕССА ГИБАДУЛЛИН АРТУР АМИРЗЯНОВИЧ	78
МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КИРДЯПКИНА К.А., КОНДРАШИН С.И., МАСАНОВА Г.Д., СТРОГОВА Н.Е.	81
УРОВНИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЛАВРЕНТЬЕВА ВЛАДА ВЛАДИМИРОВНА	85
СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ В АНГЛИИ БАРЧЕВА ВИКТОРИЯ АЛЕКСЕЕВНА	88
ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ДОКЛАДЫ ВАСИЛЬЕВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА	91
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ УКРЕПЛЕНИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ МУСАЕВА ЛАЛА ГИСМЕТ КЫЗЫ	95
РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МИТЯЕВА ВАЛЕНТИНА ЕГОРОВНА, ОСИПОВА ЛЮБОВЬ АЛЕКСАНДРОВНА	98

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	101
ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ГАЛИЦКАЯ ОЛЬГА ВИКТОРОВНА.....	102
УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КОМАРОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА.....	105
ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ИСХАКОВА ГУЛЬДАР ТИМЕРБАЕВНА, МЕШКОВА ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА.....	108
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ПРОЦЕССЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТНР АНТОНОВА ЛИЛИЯ ЗАКИРЬЯЕВНА, ГРИЩЕНКО ЕКАТЕРИНА ГЕННАДЬЕВНА, КОШЕЛЬКОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА.....	112
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	115
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КОЛЛЕДЖЕ СОЛКОЧ ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА.....	116
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	120
ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ ВЕЛИКИЙ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ, СТАРОДУБЦЕВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА.....	121
РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕС-АЭРОБИКИ ЗАВЬЯЛОВА ОЛЬГА БОРИСОВНА, КОЛОДКИНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА.....	129
ВЛИЯНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ШКОЛЬНИКОВ 7-И И 8-И ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА АСКЕРОВ МАГАММЕД НОВРУЗ, НАБИЙЕВА ФАТМА НАСИР, МАМЕДОВА КОНУЛ ФАИГ, КУЛИЕВ ЮСИФ НАЗИР	132
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	135
ВОЛОНТЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. ВОЛЖСКА РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ) МОЧКИНА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА	136

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	139
ФОРМЫ РАБОТЫ НАД РИТМОМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО МОЗГАЛЕВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА	140
О ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ-МУЗЫКАНТОВ ВОРОБЬЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА, ГРЖИБОВСКАЯ РУСЛАНА НИКОЛАЕВНА	143
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	146
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НАУМУШКИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА	147
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ МОДЕЛИРОВАНИЯ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ АЛИЕВА ЛИЛИЯ НИЯЗЕРОВНА	156
ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ШВЕДОВА ЮЛИЯ БОРИСОВНА	159
ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА САВИНОВА ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА	162
ПСИХОЛОГИЯ	167
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН КОРАБЛЕВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА	168
ПЕРЕЖИВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФРУСТРАЦИИ И РАЗВИТИЕ ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ АРСАЕВА МАРЬЯМ СУЛЕЙМАНОВНА	171

РЕШЕНИЕ
о проведении
15.11.2019 г.

IV Международной научно-практической конференции

«ЕВРАЗИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ»

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра научного сотрудничества «Наука и Просвещение»

1. **Цель конференции** – содействие интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство, распространение научных и практических достижений в различных областях науки, поддержка высоких стандартов публикаций, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. **Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конкурса) в лице:**

1) **Агаркова Любовь Васильевна** – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

2) **Ананченко Игорь Викторович** - кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры системного анализа и информационных технологий ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)»

3) **Антипов Александр Геннадьевич** – доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник, профессор кафедры литературы и русского языка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»

4) **Бабанова Юлия Владимировна** – доктор экономических наук, доцент, заведующий кафедрой «Управление инновациями в бизнесе» Высшей школы экономики и управления ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»

5) **Багамаев Багам Манапович** – доктор ветеринарных наук, профессор кафедры терапии и фармакологии факультета ветеринарной медицины ФГБОУ ВО «Ставропольский Государственный Аграрный университет»

6) **Баженова Ольга Прокопьевна** – доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры экологии, природопользования и биологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет»

7) **Боярский Леонид Александрович** – доктор физико-математических наук, профессор, профессор кафедры физических методов изучения твердого тела ФГБОУ ВО «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет»

8) **Бузни Артемий Николаевич** – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры Менеджмента предпринимательской деятельности ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет», Институт экономики и управления

9) **Буров Александр Эдуардович** – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Физическое воспитание», профессор кафедры «Технология спортивной подготовки и прикладной медицины ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»

10) **Васильев Сергей Иванович** - кандидат технических наук, профессор ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

11) **Власова Анна Владимировна** – доктор исторических наук, доцент, заведующей Научно-исследовательским сектором Уральского социально-экономического института (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»

12) **Гетманская Елена Валентиновна** – доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

13) **Грицай Людмила Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

14) **Давлетшин Рашит Ахметович** – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой госпитальной терапии №2, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет»

15) **Иванова Ирина Викторовна** – канд.психол.наук, доцент, доцент кафедры «Социальной адаптации и организации работы с молодежью» ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»

16) **Иглин Алексей Владимирович** – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой теории государства и права Ульяновского филиал Российской академии народного хозяйства и госслужбы при Президенте РФ

17) **Ильин Сергей Юрьевич** – кандидат экономических наук, доцент, доцент, НОУ ВО «Московский технологический институт»

18) **Искандарова Гульнара Рифовна** – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

19) **Казданян Сусанна Шалвовна** – доцент кафедры психологии Ереванского экономико-юридического университета, г. Ереван, Армения

20) **Качалова Людмила Павловна** – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

21) **Кожалиева Чинара Бакаевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент института психологи, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

22) **Колесников Геннадий Николаевич** – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

23) **Корнев Вячеслав Вячеславович** – доктор философских наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций»

24) **Кремнева Татьяна Леонидовна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

25) **Крылова Мария Николаевна** – кандидат филологических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института ФГБОУ ВО Донской ГАУ в г. Зернограде

26) **Кунц Елена Владимировна** – доктор юридических наук, профессор, декан факультета подготовки специалистов для судебной системы Уральского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»

27) **Курленя Михаил Владимирович** – доктор технических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБУН Институт горного дела им. Н.А. Чинакала Сибирского отделения Российской академии наук (ИГД СО РАН)

28) **Малкоч Виталий Анатольевич** – доктор искусствоведческих наук, Ведущий научный сотрудник, Академия Наук Республики Молдова

29) **Малова Ирина Викторовна** – кандидат экономических наук, доцент кафедры коммерции, технологии и прикладной информатики ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова»

30) **Месеняшина Людмила Александровна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

31) **Некрасов Станислав Николаевич** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрный университет»

32) **Непомнящий Олег Владимирович** – кандидат технических наук, доцент, профессор, рук. НУЛ МПС ИКИТ, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

33) **Оробец Владимир Александрович** – доктор ветеринарных наук, профессор, зав. кафедрой терапии и фармакологии ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

34) **Попова Ирина Витальевна** – доктор экономических наук, доцент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»

35) **Пырков Вячеслав Евгеньевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики математического образования ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

36) **Рукавишников Виктор Степанович** – доктор медицинских наук, профессор, член-корр. РАН, директор ФГБНУ ВСИМЭИ, зав. кафедрой «Общей гигиены» ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»

37) **Семенова Лидия Эдуардовна** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет)

38) **Удут Владимир Васильевич** – доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент РАН, заместитель директора по научной и лечебной работе, заведующий лабораторией физиологии, молекулярной и клинической фармакологии НИИФиРМ им. Е.Д. Гольдберга Томского НИМЦ.

39) **Фионова Людмила Римовна** – доктор технических наук, профессор, декан факультета вычислительной техники ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

40) **Чистов Владимир Владимирович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета (Республика Казахстан. г. Алматы)

41) **Швец Ирина Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор каф. Биофизики Института биологии и биомедицины ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет»

42) **Юрова Ксения Игоревна** – кандидат исторических наук, декан факультета экономики и права ОЧУ ВО "Московский инновационный университет"

3. Утвердить состав секретариата в лице:

- 1) Бычков Артём Александрович
- 2) Гуляева Светлана Юрьевна
- 3) Ибраев Альберт Артурович

Директор
МЦНС «Наука и Просвещение»
к.э.н. Гуляев Г.Ю.



АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ЧЕРЕЗ ЭФФЕКТИВНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ

КИЗБАЕВА БАКТЫГУЛЬ АСКЕРОВНАпреподаватель физики
Назарбаев интеллектуальная школа
Республика Казахстан, г.Алматы

Аннотация: Назарбаев интеллектуальные школы являются экспериментальной площадкой для апробации моделей образовательных программ. NIS-Program, разработанная на основе лучшего опыта и традиций казахстанской и мировой образовательных систем, позволяет внедрить инновационную модель школьного образования, которая предусматривает изменение структуры и содержания образования. Углубление содержания предметов естественно-математического цикла осуществляется за счет проектно-исследовательской деятельности учащихся. Данная статья является описанием опыта сотрудничества школы и университета по развитию исследовательских навыков учащихся, приобщения подрастающего поколения к науке.

Ключевые слова: сотрудничество, лаборатории, научные проекты, исследования, преемственность.

Реализуя Интегрированную образовательную программу (ИОП), с момента открытия нашей школы, мы взяли курс на раскрытие потенциала одаренных детей и привлечение их олимпиадному движению и к исследовательской деятельности. Тем самым, предугадывая появление проекта АОО НИШ для работы с одаренными детьми и новой NIS-Program, мы приступили к реализации целей данных программ.

Цели учебной программы NIS-Program по данному направлению включают: формирование основ научного мировоззрения, усвоение учащимися методов научных исследований и выполнение исследовательских работ, позволяющих учащимся собирать и обрабатывать факты, размышлять и анализировать, объяснять и делать выводы, оценивать значимость полученных результатов.

Современные научные исследования предполагают наличие современных, оснащенных экспериментальными установками, лабораторий, где под руководством ученых ученик может проводить работу.

Двигаясь в выбранном направлении, НИШ ФМН г.Алматы подписала меморандум о сотрудничестве с Казахским Национальным университетом им. аль-Фараби и с Казахским Национальным медицинским университетом им.С.Асфендиярова, в частности по физико-техническому и экологическому направлениям. КазНУ им.аль-Фараби и КазНМУ им.С.Асфендиярова - флагманы отечественной науки и высшего образования, располагают необходимой и достаточной материально-технической базой, бесценным опытом и высоким потенциалом профессорско-преподавательского состава.

Заинтересованность школ в сотрудничестве с ВУЗами диктуется жизнью. В Посланиях Президента РК отводится особое место подрастающему поколению. Перед школами стоят задачи в подготовке учащихся к жизни в современном технологичном мире: формирование и воспитание креативно мыслящих граждан, умеющих решать проблемы, возникающие в процессе изучения наук, способных осмыс-

лить научные вопросы в контексте социально и личностно значимых задач. Школы заинтересованы раскрывать потенциал одаренных детей через вовлечение их в науку, расширять и углублять их академические знания и навыки, обучать их как будущих ученых, используя методики сотрудничества.

В чем заинтересованность ВУЗов? В привлечении умных, талантливых, критически мыслящих абитуриентов, которых ученые-преподаватели со школьной поры смогут «вырастить» в своих лабораториях и кафедрах и затем, будучи студентами, они смогли бы продолжить свою исследовательскую деятельность.

Для осуществления поставленных целей, в КазНУ им. аль-Фараби, на физико-техническом факультете, на базе кафедры Физики плазмы и компьютерной физики, под руководством заведующего кафедрой д.ф.-м.н., профессора Архипова Ю.В. была организована группа преподавателей в составе профессора Жукешова А.М., доцентов Досболаева М.К., и Аскарулы А.А.

По организации проведения исследовательских работ с учениками перед учеными были поставлены следующие задачи:

1) назначить квалифицированных специалистов для оказания методической помощи учащимся в проведении научно-исследовательских работ на кафедрах и в лабораториях факультета; 2) обеспечить учащимся условия безопасной работы с проведением инструктажа по охране труда перед началом работы, 3) предоставить учащимся возможность пользоваться библиотекой, технической и другой документацией для выполнения учащимися программы НИР.

Школа, в свою очередь, разработала свои задачи по сотрудничеству:

1) направить учащихся для работы над научными проектами в согласованные с руководством университета сроки; 2) назначить в качестве руководителей научных проектов наиболее квалифицированных преподавателей школы; 3) освещать в средствах массовой информации региона и республики совместную работу ученых и учащихся, их успехи и достижения; перспективы сотрудничества; 4) способствовать росту престижа КазНУ им. аль-Фараби среди учащихся и молодежи Казахстана: проводить встречи, беседы, круглые столы с учеными и руководством университета с приглашением представителей средств массовой информации.

Реализация учебных программ через сотрудничество школы и университета заключается в следующем. Преподаватели университета, согласно школьным программам, ставят задачи перед школьниками и помогают им в их выполнении. В частности, задания выполняются и на экспериментальных установках в лабораториях университета. Результаты выполнения этих задач докладываются в школах, на семинарах, а также находят выход при защите научных проектов на конкурсах от регионального до международного уровней. Таким образом становятся известными большому количеству школьников и педагогов. Возрастает уровень понимания физики школьниками. Ряд научных проектов учащихся под руководством д.ф.-м.н., профессора Архипова Ю.В. были посвящены исследованию электромагнитных излучений компьютерной техники. А именно: «Исследование ЭМП клавиатуры компьютера».

Для проведения измерений электромагнитных полей компьютерной техники были приглашены сотрудники лаборатории Центра санитарно-эпидемиологической экспертизы (ЦСЭЭ) г. Алматы, которые представили протокол измерений. Математическую компьютерную обработку, расчеты, графическое представление измеренных данных, сравнение с нормами СанПиН РК т.е. всю исследовательскую часть выполняли учащиеся.

Все работы по этим темам учащихся НИШ ФМН г. Алматы были высоко оценены учеными на конкурсах школьных проектов различного уровня.

Эти исследования получили новую интерпретацию с точки зрения актуальных проблем экологии XXI века и биомедицины. В этом нам помог профессорско-преподавательский состав Казахского национального медицинского университета им. С.Асфендиярова. Так появились новые проекты «Электромагнитное поле как среда обитания современного человека», «Экологический мониторинг ЭМП ноутбуков», «Проверка излучения ноутбуков на биобезопасность пользователя». Одновременно на базе кафедры Физики плазмы и компьютерной физики под руководством д.ф.-м.н, профессора Жукешова А.М. выполнялись исследовательские работы: «Разработка и испытание солнечного концентратора» и «Изучение эффективности работы солнечного концентратора с металлическим покрытием». Ребята

работали увлеченно, и ученый отмечал их ответственное отношение к делу, любознательность и терпеливость.

В настоящее время в научной работе со школьниками принимают участие и преподаватели других кафедр физико-технического факультета.

На кафедре физики твердого тела и нелинейной физики к.ф.-м.н., старший преподаватель Наурызбаева А.Ж. работает с учащимися по темам «Определение числовых параметров кривых блеска переменных звезд различных типов», «Нелинейный анализ крупномасштабной структуры Вселенной» и «Исследование анизотропии космического излучения предельно высоких энергий».

Сотрудничество школ и университета постепенно преобразовывается в творческое содружество, следствием которого становятся традиционные встречи учащихся и ученых, беседы, круглые столы и т.д.

Ежегодно количество ученых, работающих с нашими учениками возрастает, и в настоящее время у 32-х ученых национального университета работают 250 учащихся над 65-ю исследовательскими проектами.

Освещению совместной работы ученых и учащихся, росту престижа ВУЗов среди учеников и студентов способствовали также публикации статей и тезисов научных проектов в материалах ежегодной научно-практической конференции школьников «Юный аль-Фараби», в материалах научно-практических конференций Малой академии наук Республики Казахстан, в международном студенческом журнале «International Students Journal of Medicine».

Опыт совместной работы школы и ученых по реализации учебной программы показывает, что школьники под руководством профессорско – преподавательского состава университета приобретают опыт научной работы, получают новые знания, умения и навыки работы на исследовательском оборудовании. Это способствует, во-первых, овладению навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации. Во-вторых, способствуют развитию научного мышления, построению основ научного мировоззрения. В-третьих, формируется умение работы с технической литературой, документацией. В-четвертых, формируется умение ставить перед собой цели, планировать их достижение, что поможет им в будущем успешно обучаться в ВУЗе. В-пятых, выход с результатами исследований на конкурсы проектов способствует их самореализации, самооценке, способствует развитию лидерских качеств. Школа и ВУЗы планируют в дальнейшем тесное сотрудничество и по другим вопросам учебно-образовательного процесса.

УДК 372.862

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

СЁМИНА АНЖЕЛИКА ВИКТОРОВНА

студент

ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»

Елабужский институт

*Научный руководитель: Сергеева Альбина Борисовна**старший преподаватель**ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»**Елабужский институт*

Аннотация: В статье рассматриваются возможности изучения современных технологий на уроках технологии. Приводится анализ тестовых заданий Регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по технологии.

Ключевые слова: инновационные технологии, уроки технологии.

TO STUDY QUESTION MODERN TECHNOLOGIES AT SCHOOL

Syomina Angelika Viktorovna*Scientific adviser: Sergeeva Albina Borisovna*

Abstract: The article discusses the possibilities of studying modern technologies in technology lessons. The analysis of test tasks of the Regional stage of the All-Russian Olympiad of schoolchildren in technology is given.

Key words: innovative technologies, technology lessons.

Современные технологии все чаще входят в нашу жизнь. Эти технологии у нас ассоциируются, в первую очередь, с новыми материалами, с робототехникой, с 3D-печатью, с «Интернетом вещей» и т.д. Такие технологии применяются в медицине, в различных отраслях промышленности, в бизнесе, строительстве и во многом другом.

Поэтому и нынешние школьники, и учителя, должны быть знакомы с ними.

Согласно концепции преподавания учебного предмета «Технология», опубликованной на сайте Министерства Просвещения РФ, данные уроки должны позволить школьникам приобрести базовые навыки работы с современным технологичным оборудованием и освоить современные технологии [1].

В примерной основной образовательной программе основного общего образования указано, что в рамках изучения предмета «Технология» в школе ученик должен не только знать и характеризовать «перспективные управленческие, медицинские, информационные технологии, технологии производства и обработки материалов, машиностроения, биотехнологии, нанотехнологии» [2, с. 163], но и уметь «объяснять на произвольно избранных примерах принципиальные отличия современных технологий производства материальных продуктов от традиционных технологий, связывая свои объяснения с принципиальными алгоритмами, способами обработки ресурсов, свойствами продуктов современных производственных технологий и мерой их технологической чистоты» [2].

Можно сказать, что современные школьники в результате изучения технологии в школе должны знать и уметь характеризовать виды современных технологий, аргументированно оценивать перспективы развития той или иной технологии, выявлять ее достоинства и недостатки.

Для выявления уровня знаний школьников о современных технологиях нами были проанализированы работы участников Регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по технологии за 2017-2018 и 2018-2019 учебный год.

Мы изучили и проанализировали ответы на тестовые задания участников из 9 и 10-11 классов в номинации «Культура дома и декоративно-прикладное творчество». В олимпиадные тестовые задания вот уже несколько лет включаются вопросы, связанные с ролью техники и технологий в развитии общества, с видами современных технологий в производстве, медицине, строительстве и других областях деятельности человека.

Нами было проанализировано 143 работы. Из них 75 работ участников олимпиады 2017-2018 года и 68 работ участников за 2018-2019 учебный год.

Рассмотрим ответы учащихся, данные ими на тестовые задания в 2017-2018 году.

В 9 классе школьникам было предложено, используя слова для справок, найти общие черты, которые характерны для ресурсосберегающих технологий.

На этот вопрос верно ответили 11 участников, что составляет 35%, от общего количества участников в данной возрастной категории, а неверные ответы дали 20 человек, что составляет 65%.

Второй вопрос был связан с нанотехнологиями. Школьники должны были назвать не менее двух свойств, которые приобретут ткани, если в их состав будут входить нановолокна, имеющие ячеистую и пористую структуру с наноразмерами пор.

На данный вопрос дали верный ответ дали всего 7 школьников, что составляет 23%, а неверно ответили 24 человек, что составило 77%.

Формулировки вопросов в тестовых заданиях предполагают, что школьники либо должны указать название новой технологии, либо они, рассуждая, должны перечислить достоинства и недостатки той или иной технологии.

Например, вопрос для 9 класса звучал следующим образом: Компания Ministry of Supply – бренд мужской одежды из Бостона, представила бесшовный пиджак, полностью изготовленный с помощью аддитивных технологий. Пиджак был создан методом роботизированного 3D-вязания. Участники олимпиады должны были указать по одному преимуществу и одному недостатку данной технологии.

Из всех ответов, данных на этот вопрос, 12 человек (38%) правильно определили достоинства и недостатки аддитивных технологий в изготовлении вязаных изделий. Неверные ответы дали 19 человек, то есть 62%.

Далее рассмотрим и проанализируем ответы, которые дали участники олимпиады из 10-11-х классов в 2017-2018 учебном году.

В одном из вопросов учащимся была предложена схема сублимационной печати на ткани. Необходимо было назвать одну из новых технологий, имеющую значительное преимущество перед прямой печатью.

16 учащихся дали верные ответы, что составило 36%, неверные - 28 учеников, то есть 64%.

В 2018-2019 учебном году участники олимпиады также должны были, проанализировав предложенный текст, либо выделить достоинства и недостатки той технологии, описание которой им предлагалось, либо определить вид технологии и современные приборы и оборудование, которое в ней используется.

Изучим ответы участников олимпиады в 2018-2019 года из 9-х классов.

Ученикам было предложено объяснить, какие преимущества дают нанотехнологии в нанесении на текстильные материалы прочного цветного рисунка.

На данный вопрос верно ответило всего лишь 4 человека, что составило 13%. Неправильных ответов было, соответственно 87 % (23 участника).

Теперь рассмотрим ответы учащихся 10-11-х классов 2018-2019 года.

Одной из заданий предполагало анализ текста, касающегося инновационных инженерных разра-

боток исследователей из Стэнфордского университета, в котором приводились характеристики нового материала, и выявление 2-3 ценных свойства такой ткани. Текст звучал следующим образом: «Исследователи США получили новый функциональный материал, который может и согреть, и охладить. Все зависит от того, какой стороной он обращен к телу. Если углеродный слой обращен наружу, он поглощает тепло и отдает его в окружающее пространство. Медный слой на внутренней стороне при этом не позволяет ему вернуться обратно к коже. Если ткань надета «наизнанку», тепло возвращается назад к коже, удерживаясь медным слоем».

Правильно ценные свойства такого материала определили 16 учащихся, что составляет 39%. Не смогли правильно выявить и сформулировать положительные свойства – 25 человек, что составило 61%.

В следующем вопросе учащиеся должны были вписать в текст название бытового электроприбора, с помощью которого можно увеличивать срок хранения в запечатанном состоянии продуктов, предназначенных для последующего порционного приготовления.

Верные ответы написали всего 13 участников олимпиады, что составило 32%, неверные ответы дали 28 человек, что составило 68% от общего числа участников в данной возрастной категории.

Из данного анализа можно сделать вывод, что около 30 % школьников отвечают правильно на заданные им вопросы, но этого недостаточно для хорошей технологической подготовки, поэтому необходимо ее усилить. А для этого и сами учителя должны быть достаточно компетентны.

Бесспорно, в век современных технологий, все глубже проникающих во все сферы человеческой жизни, подрастающее поколение, а также учителя должны хорошо разбираться в них. Многие необходимые знания о новых видах материалов, о новых способах в обработке материалов и в производстве изделий, дети могут получить на уроках в школе. Данные уроки должны позволять школьникам приобретать базовые навыки работы с современным технологичным оборудованием и осваивать современные технологии.

Для того, чтобы школьники лучше знали и умели применять свои знания в области инновационных технологий, учителям технологии необходимо расширять свои знания и компетенции в области различных новых технологий, а также на уроках разнонаправленно раскрывать особенности и возможности применения тех или иных технологий в различных областях нашей жизни.

Список литературы

1. Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa> (дата обращения: 23.10.2019).

2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovanija.pdf>. (дата обращения: 23.10.2019).

© А.В. Сёмина, 2019

УДК 37

РЕФЛЕКСИЯ УРОКА ПО ТЕМЕ «ЖЕСТКОСТЬ ВОДЫ»

САМАКОВА ЛЯЗАТ КАНИЕВНА

магистр естественных наук,
учитель химии НИШ ФМН
г.Алматы, Казахстан

Анотация. Одним из требований современной педагогики является рефлексия.

Рефлексия – это размышление, самоанализ, самопознание. Правильный самоанализ помогает не допускать в дальнейшем ошибки, принимать правильные решения. В педагогике используются различные виды рефлексии. В данной публикации рассматривается рефлексия одного урока по четырем направлениям: планирование, преподавание, оценивание учащихся и оценка качества урока. После урока учителя обычно пишут краткую рефлексю. В данном случае рефлексия развернутая по четырем составляющим самоанализа, написана для аттестации учителя.

Ключевые слова: рефлексия, урок, исследование, планирование, оценивание, преподавание, химия.

Samakova Lyazat Kanievna

Annotation. One of the requirements of modern pedagogy is reflection.

Reflection is introspection, self-knowledge. Proper introspection helps to avoid mistakes in the future, to make the right decisions. In pedagogy, different types of reflection are used. This publication examines the reflection of one lesson in four areas: planning, teaching, student assessment and assessment of the quality of education. After the lesson, teachers usually write a brief reflection. In this case, the reflection developed in the four components of introspection, is written to certify the teacher.

Key words: reflection, lesson, research, planning, assessment, teaching, chemistry..

Цель обучения - понимать действие жесткой воды и методы её устранения.

Цель профессионального развития: повышение качества знаний учащихся через формативное оценивание на уроке.

В 10 классе уроков химии четыре часа в неделю, каждый вторник, мы учителя 10-х классов собираемся, чтобы обсудить и запланировать, каким образом будем проводить уроки на следующей неделе. Прежде всего мы смотрим среднесрочное планирование, темы и цели обучения, предлагаемые рекомендации и ресурсы, потом обсуждаем их. Урок по которому провожу рефлексю, мы решили провести как урок- исследование. Причины, эффекты и устранение жесткости воды рассматриваются до известкового цикла и изучения взаимосвязанных соединений. Этот раздел завершает изучение курса неорганических соединений углерода, через изучение применения известняка и жесткости воды. На предыдущем уроке учащиеся ознакомились видами жесткости, чем она обусловлена и способами устранения ее. На данном уроке учащиеся должны применить полученные знания на практике, то есть определить жесткость воды. В среднесрочном планировании предлагалось предложить учащимся провести эксперимент с образцами мягкой и жесткой воды. При планировании коллега М. предложила провести урок-исследование, чтобы учащиеся всю работу выполнили самостоятельно, учащимся выдать только чистые листы без инструкции хода работы, списка реактивов и оборудования, а коллега А предложила провести эксперимент методом титрования. Мною было отмечено, что в 10 классе рекомендуется только знать теоретические основы титрования при определении жесткости воды, и что

практических навыков по выполнению титрования учащиеся еще не имеют, поэтому они самостоятельно не смогли бы выполнить эту работу. Поэтому я предложила принять вариант коллеги М. и вносить изменения в ходе работы. Мы запланировали урок таким образом, чтобы учащиеся самостоятельно выполнили исследование, учащимся не будут выданы или предложены инструкции по выполнению эксперимента, реактивов и оборудования.

При выполнении данного исследования учащиеся должны: написать цель работы, гипотезу, спланировать самостоятельно в паре ход исследования, составить список необходимых реактивов и оборудования для своего исследования, оформить результаты работы и наблюдения, и сделать вывод о проделанной работе, как они могли бы применить это в дальнейшем на практике. Таким образом перед учащимися стояла задача: определить экспериментальным путем образцы воды разной жесткости. На демонстрационном столе будут выставлены четыре пронумерованные колбы с дистиллированной, кипяченой, водопроводной и «морской» водой, необходимо определить какая вода находится под этими номерами. Для того чтобы решить эту экспериментальную задачу нужно определить жесткость каждой воды и устранить ее и целью урока является умение определять и устранять жесткость воды. Я предполагала, что все учащиеся достигнут эту цель, но еще одна цель урока-исследования состоит в том, что учащиеся должны применить свои исследовательские навыки: умение правильно сформулировать цель и гипотезу работы, обсудить в паре и четко спланировать ход работы, оформить работу, сделать выводы по наблюдениям. Этот эксперимент выбран для исследования потому, что прежде всего он безопасен, прост в выполнении, требуется минимум реактивов, необходимые знания у детей имеются и для развития способностей данное исследование формирует практические умения и навыки, а именно: умение анализировать, сравнивать, выделять главное, пользоваться исследовательскими умениями (постановка задач, выработка гипотезы, выбор методов решения, доказательство). На этом уроке учащиеся стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и проявляя в той или иной форме результаты своих умственных действий, создание условий для самореализации каждого ученика. Я здесь учитывала, что для проведения исследования различным учащимся требуется разное время, поэтому запланировала для этого урока достаточное время. Но времени потребовалось больше чем надо, потому, что учащиеся не готовы к самостоятельному исследованию, нужна поддержка со стороны учителя, нужно в начале урока направить учащихся. В следующих группах я придерживалась этого же плана урока, но внесла некоторые коррективы: выставила на демонстрационный стол измерительные приборы и оборудование, необходимое для работы, с учетом уровня класса, отдельных учеников и с учетом проведенного урока в предыдущем классе. Это было направляющим моментом с моей стороны, который натолкнул учащихся на дальнейшее выполнение работы.

Главный этап урока – это проведение исследования, поэтому в начале урока провела проблемную беседу о свойствах воды, о том, что вода бывает не только полезной, но и вредной для человека, и можно ли определить и изменить качество воды в домашних условиях. Затем совместно с учащимися определили цель урока и критерии успеха.

После этого учащиеся разделились на пары, выдала им чистые листы, предложила обсудить план по определению жесткости воды и составить план исследования, а потом приступить к работе. Задача затруднялась тем, что водопроводная и кипяченая вода близки по жесткости (водопроводная вода в школе мягкая), поэтому часть учащихся перепутали эти образцы. Но некоторые ученики правильно определили их, так как они провели точные измерения, использовали весы для получения точного веса, секундомер для подсчета времени, линейку для измерения высоты пены, потому что химия – это точная наука, чтобы получить правильный результат нужно проводить точные измерения, а не примерные на глаз. Только пара учеников в плане исследования указали о необходимости измерительных приборов, о необходимости точных измерений для выполнения эксперимента, другая пара к этому пришли во время работы, следующие использовали их частично, а две пары не использовали их вообще. Поэтому в следующей группе я выставила необходимое оборудование на демонстрационный стол, а в третьей группе обратила внимание учащихся на все, что им может пригодиться для эксперимента. В этих классах результаты были уже лучше и времени потребовалось меньше. В ходе урока я увидела, что цель своей работы и гипотезу написали все учащиеся, что нужно определить жесткость

воды в выданных образцах и устранить ее подручными средствами, не все учащиеся составили предварительный план исследования, а сразу приступили к работе и поэтому в их работе не было последовательности. Более способные ученики после некоторого времени обсуждения составили план и получив у лаборанта необходимые реактивы и оборудование приступили к работе. Учащимся, которые столкнулись с трудностями я задавала направляющие вопросы, ответив на них они смогли бы найти решение, как дальше работать. Некоторым ученикам я не мешала, только наблюдала и они методом проб и ошибок нашли правильный ход работы. Были ученики, которые увидев, что делают другие быстро сориентировались. В итоге, почти все решили экспериментальную задачу, получили правильный результат. Так как в начале было потрачено больше времени на переделывание опытов не все ученики уложились вовремя. На этом уроке ученикам была представлена самостоятельность в решении экспериментальной задачи, чтобы они могли проявить не только учебные, но и творческие способности, практические навыки и осознанно подходили к достижению поставленной цели. Моя роль - оказывать помощь, направлять их активизируя мыслительную деятельность, поддерживать в них уверенность. На этом уроке я использовала метод создания проблемной ситуации, которая направляет деятельность учащихся на активное овладение изучаемым материалом, более способные учащиеся самостоятельно составили план исследования, выдвигали гипотезу и на основе проведенных наблюдений, сделали выводы. Я старалась учитывать индивидуальные уровни развития и обучения каждого ученика, на этом уроке каждый приходит к получению результата, достижению цели по разному по мере своих способностей, при этом развивая их. Одной из ценностей нашей школы является: глубокие академические знания, позволяющие успешно конкурировать в мировом образовательном пространстве, на данном уроке я старалась прививать ученикам эти качества.

Главной задачей моего урока была организовать учебную деятельность учащихся таким образом, чтобы основную их часть они выполнили самостоятельно, в ходе выполнения поисковых, исследовательских заданий в форме парной работы.

Целью моего профессионального развития является – повышение качества знаний через формативное оценивание. Как показывает опыт, формативное оценивание является эффективным инструментом не только измерения достижений учащихся, но и повышения качества знаний. «Только в том случае, когда система оценивания соответствует целям и задачам образовательного процесса, она становится эффективным механизмом повышения его качества» [1]. Если учащийся знает, что его деятельность будет оценена, то он будет более ответственно и осознанно относиться к своему обучению.

В начале урока, после ознакомления темой и целью урока, совместно с учениками сформулировали следующие критерии успеха:

- правильно сформулированы и выбраны цель и гипотеза работы;
- конкретно и последовательно составлен план исследования, выбраны реактивы и оборудования для эксперимента;
- соблюдены правила техники безопасности работы;
- оформлены результаты и наблюдения исследования (в виде таблицы, рисунков, графиков и диаграмм);
- сделан вывод исследования и предложены способы и методы улучшения результатов исследования.

В течение урока я наблюдала за деятельностью учащихся, делала записи в дневнике наблюдений, как проводит исследование учащийся, есть ли у них план работы, правильно ли обращаются с химическим оборудованием, соблюдают ли технику безопасности, как обсуждают, умение применять предварительные знания. Для создания ситуации успеха у учащихся оказывала поддержку и помощь им, например, мною были заданы направляющие вопросы: для чего нужен секундомер или линейка? Каким образом ты определишь, что в этом образце образовалось больше пены? Как бы ты улучшил свой результат? После окончания эксперимента ученики оформили свои результаты по разному, так как не было единого шаблона по оформлению. Здесь некоторые ребята подошли творчески, результаты экспериментов были оформлены в виде таблицы, рисунков и диаграммы, у нескольких учеников было только описание работы. После окончания и оформления исследования, сначала каждая пара оцени-

вала свою деятельность по критериям успеха. Потом пары менялись рабочими листами и оценивали друг друга по стратегии «Две звезды и одно пожелание». Таким образом, я вовлекала своих учеников в процесс самооценивания и взаимооценивания, чтобы они имели представление о своих достижениях на уроке. Знание критериев успеха еще дает учащимся возможность анализировать или оценивать свою работу и работу другого ученика, таким образом учащиеся принимают активное участие в процессе собственного обучения. Использование критериев дает ученику уверенность в том, что он правильно оценил себя на данном этапе урока. После этого я собрала работы, проверила и написала комментарии, дала обратную связь: отметила то, что выполнено учениками хорошо: правильно применены практические навыки, соблюдали технику безопасности, правильно и четко сформулированы цель и вывод работы, отметила творческий подход учеников: рисунки и оформление результата работы, привел неординарный метод устранения жесткости. Также отметила, какой прогресс был сделан по отношению к достижению цели: сумел составить план исследования и сделал вывод. Некоторым ученикам была рекомендована необходимая деятельность для достижения лучшего результата обучения: использовать измерительные приборы правильно, обратить внимание на оформление результатов опыта, план исследования должен быть конкретным и логичным.

В работах П.Блэка и Д.Уильяма, было отмечено, что улучшение обучения зависит от пяти ключевых условий:

- эффективной обратной связи от учителя к ученикам;
- активного включения учеников в процесс собственного учения;
- учета в преподавании результатов, полученных при оценивании;
- понимание того, как от оценивания зависит мотивация и самооценка учеников;
- способности учеников к самооцениванию [2].

Один из важнейших этапов оценивания – это проведение анализа результатов оценочных работ. Анализ результатов работ дал возможность мне и учащимся выявить, какие исследовательские задания были сложными, кто испытывал проблемы по составлению плана исследования, составления гипотезы, у кого было недостаточных практических навыков или не умения применять их. Таким образом анализируя результаты оценивания определила, где ученики проявили свои способности и те моменты над которыми необходимо поработать, это умение составлять четкий и последовательный план исследования и отрабатывать практические навыки. Также с учетом результатов оценивания я внесла изменения в свою деятельность при подготовке к следующему уроку.

Результатом урока является достижение поставленных в начале урока целей, использование и применение знаний учащимися на уроке и в других ситуациях. Полученные навыки на этом уроке были применены при изучении в дальнейшем темы «Гидролиз жиров и получение мыла», учащиеся уже уверенно проводили эксперимент при изучении свойства мыла в жесткой воде. Я считаю на этом уроке учащиеся достигли поставленных целей урока и обучения, в основу дифференциации на уроке были положены содержание работы, степень помощи, оказанной учащимся учителем. Все учащиеся были вовлечены в работу, работали увлеченно, были обеспечены необходимым оборудованием. Во время работы нарушений техники безопасности не наблюдалось. Отклонений от плана урока не было, урок был проведен в соответствии с программой и целями обучения. На уроке были созданы условия, позволяющие каждому ученику быть активным, самостоятельным, не бояться ошибиться. Оказывала помощь учащемуся при необходимости, чтобы он чувствовал себя более увереннее, использовала различные методы оценивания учащихся.

Когда учащиеся знают, что их будут оценивать на каждом уроке это повышает ответственность учащегося к своему учению, при этом ориентируясь на результаты оценивания и на обратную связь учителя может определить уровень знаний на каждом этапе учебного процесса, что дает возможность ученику и учителю скорректировать знания и устранить пробелы.

Выводы, которые можно сделать на будущее из результата урока

- определить пробелы в понимании учащимися
- закрепить у учащихся те знания и умения, которые необходимы для самостоятельной работы.

- выработать умения оперировать ранее полученными знаниями, решать теоретические и практические задачи;

- стимулировать развития мышления.

Из этого урока я еще сделала вывод, что такие уроки-исследования нужно проводить чаще, постепенно учить навыкам самостоятельного исследования и развивать их, чтобы они сами методом проб и ошибок могли найти правильное решение, развивать практические навыки, чтобы к выполнению эксперимента они подходили осознанно и обдуманно, этому они не научатся, если учащиеся будут работать по готовым инструкциям. Этому необходимо научить еще потому, что наши учащиеся будут сдавать на экзамене второй компонент по практической работе.

Список литературы

1. Г.С.Чепекова "Использование формативного оценивания на уроках русского языка в кыргызской школе" 2009 г.
2. П. Блэк , Д. Уильям «Черный ящик: что там внутри? Оценка знаний учащихся как способ повышения эффективности учебно-воспитательного процесса» 1989 г.

UDC 37

THE METHOD OF PROJECTS IN THE ENGLISH LESSONS

PECHERINA GALINA VALERIEVNA

English teacher

Municipal budget educational institution

"Middle School of General education 79»

Vladivostok

Annotation: This article is developed to the study of the peculiarities of using the method of projects in the English lessons.

Key words: the method of projects, English lesson, project, individual work, the peculiarities of using projects.

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Печерина Галина Валериевна

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию особенностей использования метода проектов на уроках английского языка.

Ключевые слова: метод проектов, урок английского языка, проект, индивидуальная работа, особенности использования проектов.

The project method is a comprehensive teaching method that allows individualization of the learning process, allows the student to exercise independence in planning, organization and control of their activities.

The method of projects allows students to show independence in the choice of topics, sources of information, the way it is presented in the presentation. The project methodology allows individual work on the topic that causes the greatest interest in each participant of the project, which undoubtedly entails increased motivational activity of the student. He chooses the object of research, decides for himself whether to limit himself to an English textbook (just by performing another exercise), or to read other textbooks provided by the school program. However, often children turn to additional sources of information (to special literature, encyclopedias), analyze, compare, leaving the most important and entertaining.

The initial stage of work on the project: the introduction and discussion of the topic is assumed at the usual lesson, in parallel, basic vocabulary, grammar is given, children learn simple sentences.

Practical work on the project begins at the stage of "Fixing the material" and "Repetition" and becomes a harmonious part of the unified learning process.

One of the main features of project activity, in my opinion, is the orientation to achieve a specific practical goal—a visual representation of the result, whether it is a drawing, application or composition.

In teaching English, the project method provides an opportunity for students to use the language in real everyday life situations, which undoubtedly contributes to the better assimilation and consolidation of knowledge of a foreign language.

The method of projects as a pedagogical idea, technology and practice takes us to the first third of the twentieth century, linking today's research and experiments with that time. In this method, in particular, reflected the approach to education of the American philosopher and educator J. p. Dewey (1859-1952).

Dewey came from the fact that the role of childhood is not limited to preparation for future adult life. Childhood itself is a full-fledged period of human existence. This means that education should provide not only

the knowledge that will be needed in the future for an adult, but also the knowledge, skills and abilities that can help a child today in solving his pressing life problems. In other words, school is not a place for training future adults, but a place where a child lives and learns to live in a complex world, work and communicate with other people, including acquiring the necessary knowledge. To achieve this, learning must be guided by the interests and needs of the students and based on the personal experience of the child. The main task of education is the actual study of the surrounding life. Teacher and students go this way together, from project to project.

The project is from the Latin. "projektus" means literally "thrown forward". The French word "projet" translates as "an intention to be carried out in the future". In General, the project method is such an organization of training, in which students acquire knowledge in the process of planning and performing practical tasks-projects.

Regarding the foreign language, the project is "independently planned and implemented by students work, where there is an integration of four activities.

Training using design techniques has a number of advantages. Working on projects contributes to:

- increasing the importance of language as a means of communication;
- development of the ability to work in a team;
- expanding the horizons of students;
- increase motivation of students;
- expansion of creativity;
- education of self-reliance;
- integration of all four types of speech activity;
- development of General educational skills.

Basic requirements for the use of this method:

- presence of socially or personally significant problem requiring integrated knowledge and solutions;
- theoretical, practical, cognitive significance of the results;
- independent (individual, pair, group) activities of students;
- structuring of the content part of the project (indicating step-by-step materials);
- use of research methods:

- 1.problem definition;
- 2.definition of research objectives;
- 3.the hypotheses;
- 4.discussion of methods;
- 5.presentation of results;
- 6.data analysis;
- 7.summary.

There are certain principles of project activity:

- variability (use, individual, pair, group forms of work, the choice of topics and various exercises, the study of texts such as dialogues, tables, letters, comics, maps, questionnaires);
- problem solving (the problem makes students think, and therefore-to learn);
- independence (clarification of the formulation of the problem, the choice of the project form, the distribution of tasks in the group, the systematization of intermediate materials);
- creating a comfortable environment in the classroom (no fear of communicating in a foreign language helps to better absorb difficult topics of the program);
- learning with passion (learning the material is easier if the students like the process);
- personal factor (project work gives children the opportunity to think and talk about themselves, their lives, their interests, Hobbies);
- adaptation of tasks (you can not offer the student a task with which he will not be able to cope, when choosing a job should take into account age characteristics, educational opportunities, stage of work on the project).

When using the project methodology, the main goal is the following-to teach students to acquire knowledge on their own and skillfully apply them in practice.

If you are using project technology in front of a teacher charged with the following tasks:

- development of cognitive skills;
- ability to navigate in the information space;
- independently design your knowledge;
- integrate knowledge from different fields of science;
- think critically.

There are different classifications of projects. So E. S. Polat offers five main criteria by which types of projects are distinguished:

1. By the dominant method or activity in the project:

- research,
- creative,
- role-playing games,
- informational,
- practice-oriented,

2. On the basis of the subject-content area:

- mono projects,
- interdisciplinary projects.

3. By the nature of the contacts:

- domestic or religious,
- international.

4. By number of project participants:

- personal,
- doubles,
- team.

5. For the duration of the project:

- short,
- average duration,
- long.

Simon Haines identifies the following types of projects:

1. Projects-messages or research projects (Information and Research projects).
2. Projects-interview (Survey projects).
3. Project-production (Production projects).
4. Preky-role-playing games and dramatic performances (Performance and Organizational projects).

In teaching English, the project method can be used in close contact with the curriculum. In our school, English language training at the middle stage is conducted according to the textbooks of UMK "Forward". The authors of the UMC offer projects on topics that are offered by the curriculum. It should be noted that the theme of the project should be included in the General context of language learning, but also be quite interesting for students. The choice of project work is very important, often it is the theme of the project, in the end, can determine the success and effectiveness of the project work as a whole.

So for example UMK for 5 th class offers themes "Let's make a magazine", "The competition", "At the film studio", "On the oil rig", "To America!". The theme is very close to students, so the guys with great enthusiasm are taken to work. Students with the participation of the teacher discuss the content and nature of the project, its goals.

At the initial stage (organizational) it is very important not only to formulate the theme and the ultimate goal of the project, it is necessary to prepare the project:

1. it is reasonable to determine the time frame
2. consider what materials and sources students can use
3. discuss methods of collection and type of information
4. choose the optimal form of presentation of the results
5. draw up and discuss an approximate work plan.

Next comes the most time-consuming and time-consuming stage of work on the project-it is the collection of information, appeal to existing knowledge, work with various sources of information, search for new knowledge, the formation of their own opinions and views on the subject of research.

It should be noted that not all students are immediately and easily included in the work on the project. It is impossible to offer a job that a particular student is unable to perform. Tasks should correspond to the individual level at which each participant of the project is located. It is necessary to help everyone to decide on a specific topic, to advise where it is better to get the necessary information, how to write it down, how to present it.

The main characteristic of this stage is the expansion of horizons, activation of search activity, personal creativity of students. Children are offered a list of questions that need to be answered. It should be noted that the questions themselves, their importance and consistency are also discussed with students.

It should be noted that the questions themselves, their importance and consistency are also discussed with students.

The improvement and expansion of the lexical stock continues. Here the skills of writing essays in English are developed, the main language categories are improved and fixed: grammatical tenses, lexical stock, syntactic construction of sentences to convey your idea to any person who speaks English. It is at this stage that the individual work of the teacher with the student takes place. The advantages and disadvantages of each particular work are discussed. Tips are given, leading questions of the teacher are put, what should be paid attention to, what points to add, proposals to change something are discussed, maybe something to add or remove... as a result, the child comes to the realization of how much he knows and how much he can already tell his friends in English.

At the third stage of the project activity (presentation stage), students work on the technical implementation of the project. Using a computer gives the project more dynamism. The guys themselves are gaining texts of their works on computers, learning how to work with text and graphic editors to improve their skills on the computer, mastering the use of electronic versions of English-Russian and Russian-English dictionaries. Students have a practical opportunity to use the knowledge and skills gained in computer science lessons.

Projects involve the activation of students: they have to write, cut, paste, "rummage" in directories, talk to other people, look for photos and drawings, and even make their own audio recordings. Finally, students with different levels of language proficiency can participate in project work according to their abilities. For example, a student who does not speak English well enough can draw beautifully.

The main task of education is the actual study of the surrounding life. Teacher and students go this way together, from project to project. The project, which is performed by the students, should arouse their enthusiasm, captivate them, go from the heart. Any action performed individually, in a group, with the support of a teacher or other people, children should plan, perform, analyze and evaluate. By communicating to others about themselves and the world in English, students discover the value of English as a language of international communication. They may find themselves in a situation where they need to describe their family or city to foreigners, and the project work prepares them for this.

Basically, most of the projects are carried out during the final lessons, when the results of its implementation, I evaluated the assimilation of students of a certain educational material.

When evaluating a finished project, you should pay attention not only to the correct use of the language. An important incentive for the development of the student's personality is the degree of their creativity and originality in the implementation of the project. First you need to check the draft of the work. So you can point to errors without correcting the finished work. If there are errors in the final version of the project - I correct them with a pencil or write them on a separate sheet of paper, then students decide for themselves whether they want to correct the final version of the work. Do not worry about mistakes, you can assess literacy in other activities.

References

1. Galiulina T. N., "Teaching foreign language with the help of new information technologies" Materials of the regional scientific and practical conference "English in the system "School-UNIVERSITY", Novosibirsk., 2003.

2. Guselnikova E. V. , " how the school Internet class works"., Moscow, RAO, 2000., Chasovnikova O. B., Gibina Yu. I., Lisitsa A. B., Guselnikova E. V., "Use of new information technologies of education in school". Materials of the regional Scientific-practical conference "English in the system "School-UNIVERSITY"., Novosibirsk., 2003.
3. Dusheina T. V., "Project methodology in foreign language lessons". EACH., 2003., No. 5.
4. Koptyug N. M., "Internet project as an additional source of motivation of students". Foreign languages at school., 2003., No. 3.
5. Kocheturova N. A., "Method of projects in teaching a foreign language". Materials of the regional Scientific-practical conference "English in the system "School-UNIVERSITY"., Novosibirsk., 2003.
6. Pavlenko I. N., "the use of project methodology in teaching children of senior preschool age"., IYASH., 2003., No. 5.
7. Podoprigorov L. A., "the use of the Internet in teaching foreign languages"., IYASH 2003., No. 5.
8. A collection of "lessons on the Internet.", materials of the all-Russian competition "Remote teacher of the year"., Moscow RAO ., 2000
9. Chernobay S. B., "Organization of international projects by e-mail: Problems and advantages". Materials of the regional Scientific-practical conference "English in the system "School-UNIVERSITY"., Novosibirsk., 2003.

УДК 372.881.1

THE SYSTEM OF MODULE TECHNOLOGY IN THE TRAINING TECHNICAL, PROFESSIONAL AND POST-SECONDARY EDUCATION

SULEYMEANOVA ALFIYA KHALITOVNA,
AMANGELDINA GULSARA AMANGELDIEVNA

Karaganda state technical University

Abstract: In the mid-1970s, across Europe and other developed countries, one of the most important and significant developments in education and training was the development of competency-based standards to support the development of training programmes and curricula. Thus, the transition to competency-based standards was a response to criticism that education and training programmes did not meet the practical requirements of employers. In many professional fields, employers have found that graduates who have recently completed training do not meet further practical requirements and need further education or training.

Key words: professional training, modular academic programs, professional competence, competency standards, educational standard, professionally- oriented training.

О МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ТЕХНИЧЕСКОГО, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПОСЛЕСРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сулейменова Альфия Халитовна,
Амангельдина Гульсара Амангельдиевна

Аннотация: В середине 70-ых по всей Европе и в других развитых странах одним из наиболее важных и существенных событий в образовании и обучении стала разработка стандартов, основанных на компетенциях, для поддержания разработки программ обучения и учебных планов. Таким образом, переход к стандартам, основанным на компетенциях, явился ответом на критику, утверждавшую, что образование и программы обучения не соответствуют практическим требованиям работодателей. Во многих профессиональных областях работодатели обнаружили, что выпускники, недавно завершившие обучения, не отвечают в дальнейшем практическим требованиям и нуждаются в дальнейшем образовании или обучении.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, модульные образовательные программы, профессиональная компетентность, стандарты компетенции, образовательный стандарт, профессионально – ориентированное обучение.

The trend toward competency-based standards has begun, mainly in occupations associated with manual labor and craft, where it is clearly designated practical requirements for the work. Training in these professional fields was subject to traditional "school" approaches, including theoretical education combined with practice on individual skills, which was often carried out on outdated equipment and old methods. The curriculum of such programmes did not meet the rapidly changing needs of the labour market.

The concept of competency-based standards was intended to completely change the "cost-based" model of traditional education (the educational programme) and the traditional educational practices that compete with academic education [1, с. 271]. The traditional educational program determined what the teach-

er should teach. Some change in the approach to competencies was to move to the definition of what a student needs to learn in order to meet the standards required in employment.

The tool developed to implement this change is the concept of a professional standard. The professional standard develops the level of competence necessary for successful work in this profession. In turn, the description of this standard is used to develop the curriculum closest to the real needs. An important concept of competence can simply be described as the ability to use and exchange skills to meet the standards adopted in the work.

Modular programs were not widely developed and distributed, as it was connected with a number of difficulties in their creation and approval.

First, the strict requirements of state educational standards and standard curricula did not allow any change in the structure of the curriculum, especially the content of the disciplines (modular presentation of the material involves some reduction due to emphasis on the main professionally-oriented topics and issues).

Secondly, the science-based development of modular programs and modules requires a lot of time and considerable joint efforts of both teachers and researchers. If we take into account the problems of financial nature, it will be obvious that at the level of one educational institution such a problem is quite difficult to solve.

Third, the preparation of modular programs requires the use of a system-activity approach, which is a significant part of the teachers did not have enough knowledge, as a result of which in the work on the finished programs they had misunderstandings and errors [2, с. 47].

The purpose of modular training is to gradually improve the level and quality of the learning process through the creation of result-oriented modular educational programs. Modular training has a number of advantages [4]. This is an opportunity to meet the expectations of the system of training associations of employers and employees in a volatile and highly demanding labor market. The possibility of multi-level training, the creation of conditions for the development of communication skills and close contact with the teacher, more consciously-motivation study of professionally-motivational study of professionally important disciplines, the ability to quickly make changes in the program - you can develop new modules, and update existing modules. With modular training, constant feedback is provided, since after each module control is carried out, the modular structure of the programs contributes to the introduction of information technologies. Also important are new opportunities such as the regulation of training periods depending on individual capabilities, interests and abilities, result-oriented and close to the real needs of the workplace. In addition, modular training provides short-term training modules (training, retraining and advanced training), takes into account the continuity and continuity of training.

It becomes obvious that the competitive advantage of a person in the conditions of regularly updated scientific knowledge and developing technologies are such qualities as the ability and willingness to learn, to solve non-standard tasks, self-organization, teamwork, willingness to master knowledge without being organic by their specialization, creativity. In world practice, these competencies are called "skills of the XXI century" [5]. The development of such competencies is one of the main challenges facing the modern system of education. Their approaches to the "education of the future" have formulated many international organizations such as OECD, UNESCO and others. "Skills of the XXI century" have different variations, but most of the elements are the same. Here is an example of such a system of competencies developed by the initiative, The Partnership for 21st Century. Its competencies are divided into three groups:

- education (creativity, critical thinking, problem solving, ability to cooperate);
- life and career (flexibility, adaptation, initiative, self-organization, productivity, responsibility, leadership);
- technology (information literacy, the ability to correctly use information and communication technologies).

The competencies of the twenty-first century are something new. According to the American philosopher and educator John Dewey, pedagogy should educate a person who will be able to adapt to new situations in a free enterprise. The school, in his opinion, is a learning environment that must respond to the current requirements of life. The child in it should learn to solve problems on their own and adapt to changing circumstances. It is undeniable that the teacher needs to regularly update their knowledge and skills. Especially relevant and

due to the high rate of development of information technology and digitalization of the economy is the ability of the teacher to competently use and transfer this knowledge to students, which is one of the basic "skills of the XXI century".

Digital literacy is the ability to create and use content through digital technologies, including computer programming skills, information retrieval and sharing, and communication with others. There are different criteria for the development of digital literacy. For example, Doug Belshaw, the author of one of the concepts of digital literacy, highlights the following elements, including an understanding of the cultural context of the Internet environment, the ability to communicate in online communities, the ability to create and distribute content, the skills of using digital technology for self-development [4].

Therefore, a necessary condition to ensure that children are full-fledged individuals and active citizens, is digital literacy, which will help children better understand the world around them and themselves. The role of the state is to create the right conditions for solving these problems. There are many examples of the introduction of digital technologies in the educational process at schools, secondary technical and higher educational institutions.

References

1. Juceviciene, P. A. Theory and practice of modular training / P. A. Savicheva. - Kaunas, 1989. Pp. 271.
2. Methodological foundations of the system of modular formation of the content of educational programs and compatible with the international system of classification of educational modules: materials of scientific research carried out by MSU. M. V. Lomonosov in the framework of the 2005 FPRO project and the 2006 national project. - M., 2005. Pp. 47.
3. Markushev V. A., Sokolova E. I. formation of modular technology of professional training in St. Petersburg: Materials of the first regional scientific and practical conference. SPb., 1999
4. Douglas A.J. Belshaw «What is 'digital literacy'?» A Pragmatic investigation. A thesis submitted in 2011 to the Department of Education at Durham University by Douglas Alan Jonathan Belshaw for the degree of Doctor of Education (Ed.D.)
5. Skills of the future. What you need to know and be able to in the new complex world [Electronic resource] / E. Loshkareva, p. Luksha, I. Ninenko, I. Smagin, D. Sudakov. URL: https://futuref.org/futureskills_ru

УДК 373.55

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ТАТАРИНОВА ВАЛЕНТИНА МИХАЙЛОВНА

студентка 3 курса
ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»,
город Пермь, Россия

Аннотация. В статье представлены определения понятия и сущности коммуникации, коммуникативной компетентности, а так же структура коммуникативной компетентности.

Ключевые слова. Коммуникация, компетентность, коммуникативная компетентность.

THE CONCEPT AND STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Tatarinova V. M.

Annotation. The article presents the definition of the concept and essence of communication, communicative competence, as well as the structure of communicative competence.

Key words. Communication, competence, communicative competence.

В общем виде понятие коммуникации Л.В. Чернецкой рассматривается как «общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т.д.», это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности. Человеческая форма коммуникации характеризуется главным образом, функционированием языка [5].

В.М. Полонский понятие коммуникация определяет, как одну из функций общения (коммуникативная функция). В данном аспекте ведущим средством общения «как производства общего, объединяющего людей в процессе их взаимодействия», по мнению автора, является – язык который «обеспечивает коммуникацию между общающимися» [3].

Как видим, термин «коммуникация» выражает смысловой аспект социального взаимодействия, направленного на достижение социальной общности, выражает информативные (передача сообщений), эмотивные (передача эмоций) и фактические (связанные с установлением и поддержанием контактов) функции.

В этом значении термин «коммуникация», по мнению А.М. Агальцова, очень близок по содержанию к термину «общение», под которым понимается: 1) сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, который порождается потребностями в совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека; 2) осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера [3].

Интерес вызывает позиция А.М. Агальцева, который считает, что общение представляет собой не просто возникающие между людьми взаимодействия, а отношения субъект-субъектного характера, основанием который является бытийность, поэтому само общение является атрибутивным фактором становления и развития человеческого общества, а также человека как существа социального. Соответственно, общение – это средство того, что человек стал человеком, оно складывалось и развивалось как средство формирования общества и как цель взаимодействия между людьми. В целом, пози-

ция А.М. Агальцева в отношении понимания общения носит философский характер, определяя его масштабность и значимость в достаточно широком аспекте [3].

Коммуникация представляет собой общение, условие социального взаимодействия, обеспечивающее межличностные отношения, это процесс двустороннего обмена информацией как условия взаимного понимания.

В аспекте определения понятия и сущности коммуникативной компетентности требует рассмотрения и проблема определения понятий «компетенция» и «компетентность». Этот вопрос рассмотрен Н.Б. Арстанбековой [5], Л.К. Бурцевой [4], А.В. Хуторским [2] и др.

Попытки разграничить понятия «компетенция» и «компетентность» предприняты были Н.Б. Арстанбековой, М.А. Бочарниковой.

Так, Н.Б. Арстанбекова считает, что компетенция представляет собой некоторую совокупность взаимосвязанных качеств личности, к числу которых относятся знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности, которые по своей сущности могут быть отнесены к некоторому, вполне определенному кругу предметов и процессов, наличие которых оказывается необходимым для выполнения продуктивной и вполне качественной деятельности относительно этих предметов, процессов, условий. Что касается компетентности, то под нею понимается владение человека определенной компетенцией с его личностным отношением к предмету деятельности, процессу или условию. Другими словами, компетенция является следствием компетентности [5].

По мнению Л.К.Бурцевой, «компетентность – это уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, которая позволяет индивиду в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе» [1]. Это определение гораздо шире выше изложенного, в нем четко прослеживается опыт, знания и умения человека.

По мнению Е.И. Огарева, «компетентность – категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности, где развитие способностей человека дает ему возможность выполнять квалифицированную работу, принимать ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершенствовать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей». Е.Е. Дудковская понимает компетентность как устойчивую способность к деятельности со знанием дела [2].

Т.А. Егоренко, О.С. Безрукавный компетентность обучающихся определяют как их общую способность и готовность к тем видам деятельности, которые непосредственно основаны на знаниях, опыте, которые были приобретены в процессе обучения, направлены на самостоятельное участие личности обучающихся в учебно-познавательном процессе, с одной стороны, а также на её успешном включении в деятельность трудовую, с другой стороны. В таком понимании компетентность – это подготовленность человека к выполнению какой-либо деятельности на основании имеющихся когнитивных (знания, умения, навыки) и некогнитивных (мотивация, этические установки, ценностные ориентации) компонентах. Компетентность способна обеспечивать успешность деятельности в современных условиях, она определяет оценку уровня усвоения личностью знаний и умений на основе школьной программы, а также качества выпускника образовательного учреждения, которые позволят ему стать востребованным на рынке труда [3].

В современной науке сложилась противоречивая ситуация по определению содержания понятий «компетентность» и «компетенция». Анализ работ исследователей по проблеме компетенции и компетентности позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание этих понятий. При этом, с одной стороны, компетенция рассматривается как составная часть компетентности, ее необходимый элемент, с другой стороны, эти понятия используются как равнозначные. В нашем исследовании мы будем использовать термин «компетентность» как владение знаниями, умениями, навыками, необходимыми для эффективного взаимодействия в современном мире и реализации эффективной и успешной деятельности.

Исследователи выделяют множество видов компетенций (например, А.В. Хуторским выделены ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, социально-трудовые компетенции, компетенции личного самосовершенствования) и компетентностей. Одной из

компетентностей является коммуникативная компетентность [2].

ФГОС основного общего образования коммуникативная компетентность определена как умения постановки и решения коммуникативных задач, состоящих в определении целей коммуникации, оценки сложившейся ситуации, учёта намерений и способов коммуникации со стороны партнера, выбора стратегии коммуникации, готовности изменить собственное речевое поведение [4]. Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетентности в этом случае выступают: способность устанавливать и поддерживать контакты с людьми; владение определенными нормами поведения и общения; сформированность умений и навыков общения [4].

А.М. Агальцева под коммуникативной компетентностью понимает способность осуществлять общение эффективно, т.е. владение приемами и навыками передачи информации, эмоций, высоким уровнем точности межличностного восприятия и понимания партнера по общению, способствующие успешности совместной деятельности [3].

З.М. Большакова считает, что коммуникативная компетентность – это совокупность коммуникативных знаний, умений, навыков, а также различные личностные характеристики, такие как эмпатия, уровень самооценки и притязаний и т.д. [1].

К.Э. Гончарова в структуре коммуникативной компетентности выделяет пять компонентов: индивидуально-личностный, общекультурный, поведенческий и мотивационно-рефлексивный компоненты [1]. Индивидуально-личностный компонент предполагает сформированность психофизиологических (речь, внимание, память, мышление и др.) и психологических (тип личности, темперамент, характер, личностные особенности и др.) особенностей личности.

Общекультурным компонентом объединены ценностные ориентации личности, ее мировоззрение, эрудированность, нравственные качества и т.п. Поведенческий компонент определяет особенности функционирования устной и письменной речи, особенностей невербальной коммуникации, выстраивания взаимодействия и др.

Мотивационно-рефлексивный компонент предполагает наличие внутренних и внешних предпосылок формирования коммуникативной компетентности, развития умения анализировать ситуацию, самооценку личности в аспекте общения и др. [1].

И.А. Зимней в структуре коммуникативной компетентности выделены следующие компоненты: мотивационный компонент, состоящий в готовности личности к проявлениям компетентности; когнитивный компонент, предполагающий владение личности знанием содержания коммуникативной компетентности; поведенческий компонент, как опыт реализации коммуникативной компетентности в стандартных и нестандартных ситуациях общения, взаимодействия; ценностно-смысловой компонент, определяющий отношение к содержанию коммуникативной компетентности, а также к объекту, на который она ориентирована; эмоционально-волевой компонент, состоящий в эмоционально-волевой регуляции процесса и результата проявления коммуникативной компетентности [3].

Таким образом, проанализировав подходы исследователей к определению понятия «коммуникативная компетентность», мы будем понимать под этим термином готовность и способность человека к общению, состоящее в умении личности определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, выбирать стратегию коммуникации (общения), владение приемами и навыками передачи информации, совокупность различных свойств личности, обеспечивающих успешность общения. В качестве умений коммуникативной компетентности выступают умение задать вопрос и сформулировать ответ на него; умение слушать и слышать; умение обсуждать рассматриваемые вопросы, темы, проблемы, комментировать, давать критическую оценку услышанному; умение аргументированно высказывать свое мнение в группе, в классе, в кругу собеседников; способность выразить эмпатию; умение адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников общения, взаимодействия. Развитию обозначенных умений коммуникативной компетентности способствуют метапредметные проекты, реализуемые в образовательной среде.

Список литературы

1. Арстанбекова, Н.Б. Компетенция и компетентность [Текст] / Н.Б. Арстанбекова // Актуальные проблемы современной науки в 21 веке. – 2016. – С. 120-123.
2. Бурцева, Л.К. Коммуникативная компетентность в структуре общей профессиональной компетентности [Текст] / Л.К. Бурцева // Совет ректоров. – 2010. – № 3. – С. 51-55.
3. Егоренко, Т.А., Безрукавный, О.С. Формирование коммуникативной компетентности учащихся при переходе в основную школу [Электронный ресурс] / Т.А. Егоренко и др. // Режим доступа: <http://psyjournals.ru>.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: ИЦПКПС, 2014. – 38 с.
5. Лаврентьева, О.В. Коммуникативная компетентность как фактор обретения профессиональной компетентности психолога [Текст] / О.В. Лаврентьева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 62-63.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 372.851

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

КАЛАШНИКОВА СВЕТЛАНА ИВАНОВНА,

Старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии

ЛОБОДА НАДЕЖДА АЛЕКСЕЕВНА,**АРТИСЕВИЧ АНЖЕЛА ЕВГЕНЬЕВНА**

Старшие преподаватели кафедры математического анализа

и методики преподавания математики

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

г. Майкоп, Российская Федерация

Аннотация: в статье представлен один из способов работы с учащимися на дополнительных занятиях по геометрии. Авторы предлагают использование программы GeoGebra в качестве дополнительного инструмента при обсуждении решений геометрических задач. Приводится пример такой работы со школьниками. Авторы показывают, как с помощью программы GeoGebra происходит знакомство школьников с основами геометрии. Такая работа, по мнению авторов, способствует пробуждению интереса к геометрии, формированию геометрического мышления у школьников.

Ключевые слова: геометрия, геометрическое мышление, доказательство, работа со школьниками, GeoGebra.

APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF GEOMETRY IN ADDITIONAL ACTIVITIES WITH SCHOOLCHILDREN

Kalashnikova Svetlana Ivanovna,**Loboda Nadezhda Alekseevna,****Artisevich Angela Evgenievna**

Annotation: the article presents one of the ways to work with students in additional classes in geometry. The authors propose using the GeoGebra program as an additional tool when discussing solutions to geometric problems. An example of such work with schoolchildren is given. The authors show how, with the help of the GeoGebra program, schoolchildren get acquainted with the basics of geometry. Such work, according to the authors, contributes to arousing interest in geometry, the formation of geometric thinking among students.

Keywords: geometry, geometric thinking, proof, work with schoolchildren, GeoGebra.

Геометрия является самым могущественным средством для изощрения наших умственных способностей и дает нам возможность правильно мыслить и рассуждать.

Г. Галилей

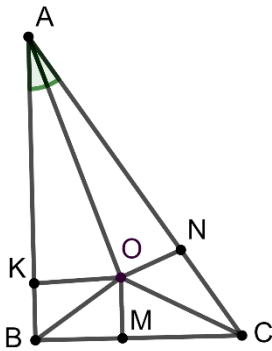


Рис. 1

На ранних этапах формирования геометрического мышления у школьников мы предлагаем школьникам найти ошибку в доказательстве утверждения, что катет равен гипотенузе.

Рассмотрим треугольник ABC , у которого угол B – прямой. «Докажем», что катет AB равен гипотенузе AC . [2]

«Доказательство»:

Проведем серединный перпендикуляр к отрезку BC , и биссектрису угла A , обозначим их точку пересечения через O . Из точки O опустим перпендикуляры OK и ON на стороны AB и AC соответственно, проведем отрезки OB и OC (см. рис. 1).

Тогда в прямоугольных треугольниках OAK и OAN сторона AO – общая, угол OAK равен углу OAN . Тогда треугольники OAK и OAN равны по гипотенузе и острому углу. Следовательно, $AK=AN$.

Рассмотрим прямоугольные треугольники BMO и CMO . У них $BM=MC$, MO – общая, значит, треугольники равны, следовательно, $BO=CO$. Тогда треугольники BKO и CNO равны по катету и гипотенузе. Откуда следует, что $KB=NC$. Итак, $AK=AN$, $KB=NC$, складывая эти равенства, получим, что $AB=AC$, то есть катет равен гипотенузе. В чем ошибка? Дети обычно сначала пытаются найти ошибку в доказательстве равенства треугольников, пока не догадываются, что ошибка в чертеже. Точка O не может находиться внутри треугольника!

Если же точки O и M совпадают, то в треугольнике ABC биссектриса, проведенная из точки A является медианой, значит, треугольник ABC – равнобедренный, т.е. $AB=AC$.

«Точка пересечения находится снаружи треугольника!» - утверждают дети.

«Рассмотрим, и этот случай»

Опустим перпендикуляры OK и ON на продолжения сторон AB и AC соответственно, проведем отрезки OB и OC (см. рис. 2).

Аналогично докажем, что треугольники OAK и OAN равны, значит, $AK=AN$. А так же из равенства треугольников BKO и CNO следует равенство $KB=NC$. Вычитая полученные равенства, получаем, что $AB=AC$. В чем же хитрость?

Иногда, конечно, школьники находят ошибку, но чаще тайна некоторое время остается неразгаданной.

На следующее занятие мы приглашаем школьников в компьютерную аудиторию для того, познакомить их с программой GeoGebra. Мы показываем, как скачать программу, как пользоваться панелью инструментов: строить отрезки, прямые, лучи, биссектрисы углов, перпендикуляры к прямым, скрывать ненужные линии, переобозначать точки и т.д. Далее предлагаем построить в данной программе прямоугольный треугольник ABC и сделать все дополнительные построения, рассмотренные на предыдущем занятии. В итоге дети убеждаются, что точка K лежит на продолжении стороны AB , а точка N на самой стороне AC (см. рис.

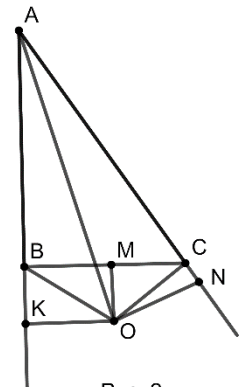


Рис. 2

3). Тогда становится понятно, в чем секрет фокуса. Все доказательства равенства треугольников безукоризненны, но в результате катет AB равен сумме отрезков AB и BK , а гипотенуза AC равна разности равных им сторон AC и AN , а значит, гипотенуза больше катета, как и должно быть.

На данном примере продемонстрировано, что неточности чертежа могут приводить к неверным выводам. Многим известна фраза Д. Пойа: «Геометрия есть искусство правильно рассуждать на неправильных чертежах». Действительно, как бы мы ни старались, чертеж, сделанный даже с помощью линейки и циркуля, не может быть точным, погрешности в любом случае будут. На самом деле, даже когда чертеж делается от руки, он может быть вполне пригоден для решения задачи, если делается осознанно.

Нужно на каждом этапе построения чертежа задавать себе вопросы о том, как относительно друг друга

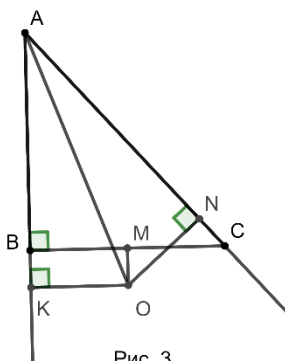


Рис. 3

расположены объекты. В рассмотренной задаче нужно было задуматься, где пересекутся серединный перпендикуляр к отрезку BC и биссектриса угла BAC . Нетрудно доказать, что угол BAM больше угла MAC , значит, основание биссектрисы лежит между точками B и M . Следовательно, точка пересечения расположена вне треугольника ABC . Далее возникает вопрос, куда попадает основание перпендикуляра ON . На этот вопрос можно легко ответить, если уже изучена тема «Описанная окружность». Если не получается однозначно ответить на вопрос, то нужно рассматривать различные случаи. Важно, чтобы были исчерпаны все возможные расположения частей фигуры; пропуск одного варианта лишает силы все доказательство. [1]

Если чертеж перенасыщен различными конструкциями, рассматривается большое число случаев, то можно построить чертеж в соответствующей программе. Затем, перемещая свободные точки, проследить за изменениями в конфигурации чертежа, выдвинуть гипотезы и далее пытаться доказать.

Нами замечено, что после работы в программе GeoGebra качество чертежей, сделанных в тетради ученика, улучшается. С чем это связано? Дело в том, что для построения чертежа, пригодного к работе, нужно хорошо владеть таким понятием, как «геометрическое место точек». Например, нужно помнить, что точки, лежащие на биссектрисе, равноудалены от сторон угла, а точки, лежащие на серединном перпендикуляре равноудалены от концов отрезка, и т.д. Если ученик, пытается изобразить конструкцию, не пользуясь понятием ГМТ, а подбирая соответствующие точки, то чертеж может оказаться бесполезен. Например, можно предложить построить окружность, описанную около остроугольного треугольника ABC (рис. 4). А затем сдвинуть точку C таким образом, чтобы треугольник ABC стал тупоугольным (рис.5)

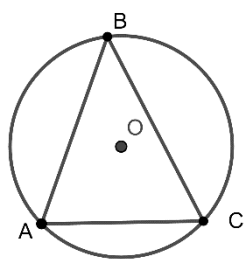


Рис. 4

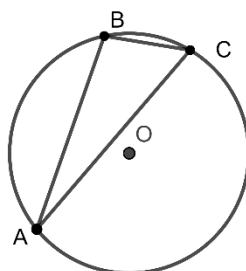


Рис. 5

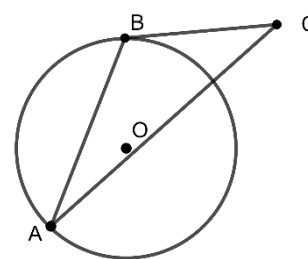


Рис. 6

Если центр окружности был построен как пересечение биссектрис треугольника (инструментом построения окружности по трем точкам, конечно же, при решении этой задачи запрещаем пользоваться), то при смещении точки C , треугольник остается вписанным в окружность, и можно заметить, что центр окружности в данном случае расположен вне треугольника. Если же ученик подобрал точки и окружность, чтобы была видимость касания, то треугольник при движении точки C перестает быть вписанным (рис. 6), т.е. малейшее шевеление рушит конструкцию.

Таким образом, с помощью программы GeoGebra происходит знакомство школьников с основами геометрии. Работа такого характера способствует пробуждению интереса к геометрии, формированию геометрического мышления у школьников. Хорошо, если школьники поразмышляли над задачей дома, успели вникнуть в условие, выдвинули гипотезы, тогда занятие проходит с интересом, каждый для себя находит что-то новое и познавательное. Не исключено, что преподаватель тоже открывает для себя эту задачу с неожиданного ракурса.[3,с.50-56] Систематические занятия геометрией с параллельным обсуждением различных тонкостей в GeoGebra позволяет школьникам не бояться трудностей при решении геометрических задач.

Список литературы

1. Бубнов Я.С. Ошибки в геометрических доказательствах / Я.С. Бубнов – М.:Физматгиз, 1961. – 38с.

2. Львовский С.М. Что не так? Математические парадоксы и софизмы / С. М. Львовский. – М.:МЦНМО, 2019. – 56 с.
3. Беликова Т.Г., Калашникова С.И., Куприенко Н.Н., Артисевич А.Е., Лобода Н.А. Решение одной геометрической задачи восемью способами // Педагогическое мастерство: сборник статей VI Международного научно-практического конкурса. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. –76с.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО САМОКОНТРОЛЯ КАК КОМПЛЕКСНОГО ОРФОГРАФИЧЕСКОГО УМЕНИЯ

МАРКИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА

Студентка
Институт педагогики
Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского

Научный руководитель: Антохина Валентина Александровна
доцент, к.пед.наук.
Институт педагогики
Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского

Аннотация: Самоконтроль является умением человека смотреть на свои действия и результативность от этих действий со стороны. Если говорить об орфографическом самоконтроле, то под таким контролем понимается способность человека осуществлять контроль над самостоятельными орфографическими действиями. В данном случае речь идет о корректном и грамотном соблюдении алгоритма решения задачи письма и умении давать оценку результатам – выбранным буквам – исходя из того, насколько они соответствуют стандартам и нормам орфографии.

Ключевые слова: Орфография, самоконтроль, начальная школа, русский язык.

FORMATION OF ORPHOGRAPHIC SELF-CONTROL AS AN INTEGRATED ORTHOGRAPHIC SKILL

Markina Maria Sergeevna

Scientific adviser: Antokhina Valentina Aleksandrovna

Annotation: Self-control is a person's ability to look at their actions and the effectiveness of these actions from the side. If we talk about spelling self-control, then such control is understood as the ability of a person to exercise control over independent spelling actions. In this case, we are talking about the correct and competent adherence to the algorithm for solving the writing problem and the ability to evaluate the results - the selected letters - based on how they meet the standards and norms of spelling.

Key words: Spelling, self-control, elementary school, Russian language.

Практическая деятельность говорит о том, что школьники, как правило, не обладают способностью находить ошибки в своих текстах. В первую очередь, это связано с тем, что они рассматривают самоконтроль, как необязательный процесс. Если учитель даёт задание перечитать текст и проверить его на наличие ошибок, то ученики не часто воспринимают это, как действительно важное действие для создания итогового грамотного текста.

Чтобы процессы самоконтроля действительно приводили к качественным результатам и не были формальными действиями, в образовательных процессах нужно фокусировать внимание учеников на таких аспектах, как перечень орфограмм и инструментарий для самоконтроля.

Важным является то, что проверка текста должна быть комплексным процессом. В общей системе работы с орфографией именно умение осуществлять проверку стоит на последнем месте. Прежде всего, необходимо развивать умение находить орфограммы, выявлять их подвид и работать с ними в соответствии с выработанными нормами и регламентами. Только в таком случае можно говорить о грамотной работе над составляемым текстом и возможностью контролировать написанное [4].

Конечно, и учителя, и родители в своей работе с детьми стремятся к минимизации ошибок в работах детей. Для достижения данной цели нужно разрабатывать систему по развитию орфографической зоркости, усвоению правил и норм, постоянному совершенствованию работы с орфографией. Но при этом стоит учитывать, что развитие навыка самоконтроля у ребёнка может не только ликвидировать ошибки в уже написанных текстах, но и создать предпосылки для того, чтобы эти ошибки не были допущены в процессе создания текстового письма.

Для этих целей нужно осуществлять образовательные процессы по самопроверке и самоконтролю, чтобы каждый ученик занимался не только выявлением ошибок в тексте, но и пытался сформировать логическую цепочку по поиску причин появления ошибок в тексте. То есть, ребенок должен понимать, какие процессы и действия привели его к тому, что он допустил ошибку. Ребенок нуждается в формировании навыка самоконтроля не только по результатам создания текста, но и самого хода написания.

При этом стоит отметить, что школьникам трудно проводить аналитическую работу в отношении собственных работ. По этой причине, прежде всего, ребенка необходимо обучать умению находить ошибки в аналогичных работах других детей, выстраивать ход рассуждений, который позволит выявить ошибки в чужих работах, что впоследствии поможет минимизировать ему ошибки в собственных работах [2].

Высокий уровень орфографического самоконтроля определяется умением найти ошибку. В данном случае речь идет о способности вычленив ошибку в тексте, установить причину появления этой ошибки, то есть понять собственный ход рассуждений, который привел к несовершенству текста.

Важным аспектом является то, что формирование навыка самоконтроля должно осуществляться целенаправленно. В данном случае нужно начинать с того, что каждый школьник должен понимать, что любая работа может быть закончена лишь том случае, когда она не просто совершена, но подвергается проверке, выявлению ошибок и их устранению. В данном случае будет формироваться осознание алгоритма работы над текстами.

Когда ребенок пытается сформировать нормы правильного письма, то он должен действовать исходя из того, что правильным может являться письмо без описок и ошибок. Стоит учитывать, что ошибкой признается любое нарушение выработанной нормы. Под правильным письмом понимается умение составлять текст без описок, то есть замен, перестановок букв и ошибок, когда речь идет о нарушении выработанных регламентов и норм речи. По этой причине, чтобы текст создавался без описок, человек должен быть максимально сфокусированным на тексте, но, чтобы текст был написан без ошибок, человек должен знать правила языка [3].

Если ребенок будет осознавать, что ошибки и описки препятствуют грамотному и понятному изложению текста, то он постепенно будет привыкать к необходимости самоконтроля при создании текста. То есть, когда ребенок будет понимать важность написания текста без ошибок и описок, он будет в большей степени замотивирован к соблюдению всех норм.

Когда речь идет о развитии навыка самоконтроля, то действие по выявлению описок и ошибок признаются разными аспектами самоконтроля, поскольку имеют разную природу появления.

Написание текста без ошибок связано с несколькими допустимыми аспектами. Первый аспект определяется возможностью оставлять пропуск на месте. Это говорит о том, что задача на данный момент для человека не имеет решения, но он осознает ее важность. Это является проявлением самоконтроля. Впоследствии человек должен будет вернуться к данному пропуску, сформировать ход своих рассуждений и найти решение. Здесь он может искать необходимые правила языка, а также использовать собственные знания и логику для поиска корректного решения.

Второй аспект связан с проверкой, которая подразумевает проведение итогового самоконтроля.

В данном случае речь идет о соблюдении следующих действий:

- чтение по слогам на предмет поиска описок;
- поиск орфограмм;
- рассуждения относительно выбора букв и принятие решений относительно ошибок;
- выявление и исправление ошибок.

В свою очередь, поиск описок осуществляется в соответствии с ключевыми правилами, по которому нужно читать текст в пол голоса или шёпотом, а затем осуществлять чтение про себя. Если ребенок использует послоговой способ чтения, то это говорит о замедленном воспроизведении написанного, что позволяет ребенку сфокусироваться на тексте и сопоставить звуки с буквами. Часто используется такая практика, когда ученик может применять для работы карандаш, чтобы была возможность выделять слоги [1].

Еще одним этапом самопроверки самоконтроля является выявление орфографических ошибок. В данном случае речь идёт только об одном способе работы, когда осуществляется аналитическая работа в отношении текста. В данном случае ребенок должен обладать знаниями относительно признаков тех или иных орфограмм.

После этого осуществляется выявление корректности выбора той или иной буквы. Для этих целей осуществляется определение вида орфограммы, то есть ее соответствие конкретному правилу. Кроме того, непосредственно должно осуществляться применение правила для поиска решения задачи. В соответствии с этим определяется выбор корректной буквы, если ребенок не может принять решение, то на данном месте остается пропуск [6].

В данном случае речь идёт о том, что ребенок проходит весь алгоритм и этапы в решении орфографической задачи, включая выбор буквы и затем внесение корректировок в соответствии с правилами языка. То есть, он не просто выбирает букву, но осуществляет аналитическую работу и сам находит грамотные решения для орфографической задачи. В ходе своей аналитической работы ребенок может пойти двумя путями: либо им будет выявлена и исправлена ошибка, либо он не сможет найти решение задачи и оставит пропуск.

Важно учитывать, что любой самоконтроль ребенок должен осуществлять с карандашом. Это необходимо по той причине, что любые умственные навыки лучше закрепляются при применении разных инструментов материализации. Для этих целей используются слоговые дуги, постановка точки под буквой для фиксации орфограмм, а также установка вопросительного знака, если ребенок не может найти решение орфографической задачи.

Как правило, практическая деятельность учителей показывает, что такие процессы самоконтроля действительно дают свою качественную результативность. Когда ребенок работает над самоконтролем, он применяет речедвигательный, слуховой и зрительный анализаторы.

Кроме того, стоит учитывать, что если контроль будет осуществляться по разработанной методике, то у учителя будет появляться обратная связь относительно уровня сформированности орфографических навыков ребенка.

На практике нередко происходят ситуации, когда ребенок не находит ошибки в тексте при ее наличии. Этот момент необходимо фиксировать, поскольку реакция на ошибку должна быть и со стороны учителя, и со стороны ребёнка. Педагог должен работать с исправлением, в свою очередь, ребенок должен проводить работу над ошибками. Как правило, ошибка зачеркивается и исправляется, но при таких процессах ребенок не формирует у себя критичное отношение к совершенной ошибке. Это происходит по той причине, что учитель выявляет ошибку, ее вид, а также осуществляет исправление по разработанным нормам [5].

Необходимо разрабатывать комплекс мер, который бы работал на формирование орфографических умений у детей, включая осознанный самоконтроль. Конечно, в данном случае методика исправления должна стать лишь инструментом для показа найденной ошибки. Среди таких приемов можно выделить следующие:

- подчеркнуть букву или слово, где была найдена ошибка;
- подчеркнуть слово и осуществить выделение морфемы с ошибкой;

- подчеркнуть слова с найденной ошибкой и оставить указание на полях;
- оставить на полях корректное слово;
- привести на полях корректную букву;
- применить знак ошибки на полях и отсылку на морфему;
- указать на строку, где была найдена ошибка;
- указать номер страницы с найденной ошибкой и дать рекомендации по ее поиску.

При выборе методики исправления и формирования рекомендаций нужно соблюдать такие критерии, как уровень развития ребенка, характер ошибки, особенности образовательной деятельности. В данном случае учитель осуществляет адресную помощь, поскольку он работает с особенностями развития подготовки конкретного человека и, тем самым, помогает ему формировать новые навыки и умения.

Чтобы у учеников формировалась картина алгоритма работы с ошибками, необходимо разрабатывать методику или инструментарий по формированию рекомендаций работы с поиском и исправлением ошибок.

Список литературы

1. Лында, А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся [Текст] / А. С. Лында – М. : Высшая школа, 1979. – 150 с
2. Пачина, А. Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников [Текст] / А. Г. Пачина // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 31-37.
3. Рыбакова, А. В. Проблемы обучения младших школьников орфографии [Текст] / А. В. Рыбакова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2015. – № 2. – С. 244-248.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Мин-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2013. – 42 с.
5. Формирование орфографического самоконтроля: Начальная школа [Текст] / авт.-сост. Е. П. Овчинникова. – Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2004. – 26 с.
6. Штец, А. А. Обучение правописанию младших школьников на основе орфографических задач [Текст] / А. А. Штец // VIII Международные Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных работ. – Севастополь: «Шико-Севастополь», 2014. – С. 227-236.

УДК 378.14

ВИЗУАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ И АНИМАЦИЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБУЧЕНИЯ

БЕЛЯЕВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА,
КУЗИНА МАРГАРИТА АНДРЕЕВНА

Магистранты
ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

Аннотация: В работе проводится теоретический анализ процессов восприятия информации, визуального мышления, а также выделение наиболее эффективных методов визуализации учебной информации в изобразительном искусстве. Вторая часть статьи посвящена теме анимации, ее значимости и влиянию на воспитательный и обучающий процесс в преподавании изобразительного искусства. Рассмотрены основные этапы процесса создания анимации.

Ключевые слова: визуальное мышление, анимация, инфографика, медиатехнологии, изобразительное искусство, психология, систематизация.

VISUAL THINKING AND ANIMATION AS AN EDUCATIONAL COMPONENT OF LEARNING

Belyaeva Svetlana Vasilyevna,
Margarita Cousina Andreevna

Abstract: The paper provides a theoretical analysis and consideration of the processes of information perception, visual thinking, and the selection of the most effective methods of visualization of educational information in the visual arts. The second part of the article is devoted to the topic of animation, its importance and influence on the educational and training process in teaching.

Key words: visual thinking, animation, infographics, media technologies, fine arts, psychology, systematization.

В настоящее время интенсивно развиваются инновационные технологии. Это приводит к тому, что погружение ребенка в мир медиатехнологий является составляющей частью его жизни.

Учеными доказано, что более 80 % людей воспринимают, усваивают и запоминают информацию преимущественно с помощью зрительных образов.

Зрительные образы обеспечивают легкость запоминания и при таком подходе эффективность запоминания увеличивается в несколько раз. *Мышление (определение)* - процесс познания, который связан напрямую с чувственным восприятием и базируется на ощущениях в восприятии окружающей действительности. Отсюда следует, что в приоритете для мыслительных процессов являются визуальные учебные материалы.

По мнению Р.Арнхейма визуальное восприятие представляет собой визуальное изучение объекта, его оценку, выделение особых черт, сравнение со следами памяти, анализ и соединение в целостный образ.

Формирование визуального мышления у ребенка очень важно, так, как оно способствует развитию мыслительной деятельности у ребенка, происходят мыслительные операции анализ, сравнение, обобщение и т. д.

Вопросами развития визуального мышления занимались такие ученые, как В.А.Крутецкий, П.Я.

Гальперин, У.Джеймс, Р.Арнхейм и т.д.

Быстрое развитие инновационных технологий побуждает педагогов визуализировать учебную информацию и использовать в учебном процессе и для развития мышления, и для всестороннего развития каждого ребенка.

Вопросы разработки внедрения анимации в современный учебный процесс очень интересуют современных ученых - исследователей.

Актуальность проблемы активизации мышления на уроках по изобразительному искусству заключается в необходимости применять визуальную методику обучения. В этом случае понимание и запоминание информации для выполнения изобразительных задач будет легким наглядным, обучение будет проходить с удовольствием, так как дети очень любят яркие картинки.

Проблема визуального мышления в настоящее время широко освещается в трудах педагогов, психологов, методистов, что совершенно неудивительно, так как эффективность визуального обучения поражает своей легкостью доступностью запоминания и не теряет при этом своей информативности. Специалистами рассматриваются различные аспекты данной проблемы.

Огромный массив информации, поступающей из разных источников, в том числе из сети интернет к ученикам, вызывает необходимость поиска особенного подхода к визуализации информации, так как вербальное мышление уже не справляется с поставленной задачей, а у современных учеников преобладают визуальные механизмы усвоения информации, обеспечивающие возможность переработки информационных потоков с большой скоростью и более целостно.

Любая информация, поступающая в мозг, активизирует в сознании ощущения, воспоминания, мысли и эти ассоциации служат основой деятельности человеческого разума.

В психологии ассоциации определяются, как взаимосвязь несвязанных событий, предметов или явлений, отраженных в сознании и закрепленных в памяти. Психологами отмечается наличие большого потенциала головного мозга человека по выстраиванию ассоциативных связей, который превосходит его возможности по хранению информации.

В научной литературе такая форма познания, как мышление, рассматривается с различных сторон: это и «познавательный психологический процесс, завершающий обработку информации, получаемой из внешнего мира», и «процесс сознательного отражения действительности в таких ее свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты»

В процессе визуального мышления складывается представление об алгоритме действий, результатом которых является выполненная работа. Применительно к обучению рисунку средствами активизации визуального мышления являются визуализированные учебные материалы, в которых зафиксировано материализованное действие, то есть действие представлено в виде различных рисунков, схем, то есть инфографики.

Анимация необходима для упрощения процесса восприятия и для развития визуального мышления в образовательном процессе и как обучающий компонент.

Анимация в преподавании она является не только элементом обучения, а прежде всего, средством всестороннего развития детей.

Возникает проблема огромного воздействия на ребенка потоков различной информации без должного педагогического наставничества. На сегодняшний день педагогика переполнена увлекательными идеями того, как ускорить всестороннее развитие ребенка, развить полноценно нравственно - культурную личность. Эти, проблемы обучающего и воспитывающего характера, имеют отношение к наиболее главным аспектам педагогики в наше время. Также важен вопрос о решении педагогических задач посредством анимации.

Распространенным видом медиатехнологий для воспитания и обучения детей является анимация.

Анимация (французского «animation» – оживление, одушевление, является подвидом мультипликации, связана с появлением и развитием специальных графических программ.

Анимация существует уже несколько десятков лет в нашей стране, так и во всем мире. Ценность

анимации в том, что она имеет высокий воспитательный, нравственный и образовательный потенциал. Через анимацию в ребенке, с должным педагогическим участием, происходит воспитание эстетических, нравственных норм, поведения, формируется взгляд на мир. А благодаря процессу обучения развиваются мировоззрение, культура, нравственные ценности.

Основные этапы процесса создания анимации:

1. Составление сценария. За идею можно взять готовые рассказы, истории, сказки, придумывать свои сказки. Это поможет сформировать в детях и закреплять моральные и нравственные ценности в рамках образовательного процесса это позволяет развитию осведомленности детей, мышления. Здесь педагог и дети являются одной командой.

2. Создание набросков, персонажей, декораций дает ход развитию различных видов техник изобразительной деятельности, творческого потенциала у детей, учит способам работы с различными материалами.

3. Съемка. Здесь дети учатся работать с техническим оснащением с помощью педагога

4. Монтаж производится в специальных программах.

5. Озвучивание анимационного фильма. Здесь происходит развитие речи

На каждом этапе создания анимации от сочинения сценария до озвучивания осуществляется целенаправленная работа, некий фундамент для формирования личностных качеств ребенка.

Создание детьми анимации включает в себя базу воспитывающего направления в процессе обучения. Можно сказать, что создание детьми анимации позволяет сформировать определенное нравственное мировоззрение, представить в сознание целостной картины мира и полагаясь на это определить собственные взгляды на жизнь.

Занятия с детьми по анимации способствуют созданию условий для формирования нравственности в процессе обучения

Создавая анимационные фильмы, в рамках образовательного процесса, происходит взаимодействие воспитания и образования.

Создавая анимацию, ребенок оказывается в центре творчества, в котором взаимодействуют различные "предметы", взаимоотношения, здесь происходит решение развивающих и воспитательных задач.

Смотря на перечисленные особенности анимации, можно увидеть ее не только компонентом обучения, воспитания, но и средством всестороннего развития детей.

Список литературы

1. Крюкова С.А., Понимание визуального мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/ponimanie-vizualnogo-myshleniya>

2. Бородина С.Д., Еманова Ю.Г., Яо М.К. Визуализация как тенденция форм культуры, искусства, коммуникации [Текст] // Вестн. Татар. гуманит.-пед. ун-та.– 2011.– №4 (26).– С.296-302.

3. Розин В.М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и понимает мир. М.: Либроком, 2009. - 272с.

УДК 378.14

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ

ПОТолоВА МАИНА АНАТОЛЬЕВНА,
КИРИЛОВСКАЯ АЛЛА СЕРГЕЕВНА,
БЕЛЯЕВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА,
ВЕРСТОВА ИВАННА МИХАЙЛОВНА

Магистранты

ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

Аннотация. В статье рассматривается положительное влияние инновационных технологий в дополнительном художественном образовании. Обозначены проблемы в области дополнительного художественного образования и спрогнозированы примеры решения. Отмечена активизация познавательной деятельности обучающихся и формирования у них мотивации к обучению. Также рассмотрена и подробно раскрыта взаимосвязанная тема: «Инновационная технология, книжная иллюстрация и ее особенности». Раскрываются особенности занятий компьютерной иллюстрацией для возрастной категории 55+ в дополнительном непрерывном образовании.

Ключевые слова: инновационные технологии, дополнительное образование, книжная иллюстрация, традиционная книга, интерактивная книга, живопись, компьютерная графика, цифровые средства, антонизм.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN ADDITIONAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF BOOK ILLUSTRATION

Potolova Maina Anatolyevna,
Kirilovskaya Alla Sergeevna,
Belyaeva Svetlana Vasilyevna,
Ivanna Verstova Mikhailovna

Abstract: The article reveals the theme of the influence of innovative technical process in additional art education. The problems in the field of additional art education are identified and examples of solutions are predicted. The topic actual innovative technology book illustration and its features is considered and disclosed in detail. Computer illustration classes for the 55+ age group in additional continuing education.

Key words: innovative technologies, additional education, book illustration, traditional book, interactive book, painting, computer graphics, digital media.

При небывалом ранее обилии информации, поиск и применение инновационных технологий, которые помогают преодолевать трудности в педагогической деятельности становятся актуальными для педагогов изобразительного искусства в системе дополнительного образования. Новые формы подачи информации, технологии позволяют систематизировать и более наглядно преподносить знания обучающимся, что в результате повышает уровень развития личности. Формирует познавательный к изобра-

зительной деятельности и имеет тесную связь с эстетическим и духовным воспитанием.

Время на художественное образование в общеобразовательной школе выделяется все меньше. Поэтому важно не упустить возможность формирования познавательного интереса к нему в дошкольном и младшем школьном возрасте, когда дети рисуют с удовольствием. Педагоги отмечают, что у некоторых детей бывают периоды, когда теряется интерес к учебе и даже желание узнавать вообще что-то новое. Многие младшие школьники вспоминают, как беззаботно они себя чувствовали в детском саду и им хочется опять туда вернуться.

Проблема формирования познавательного интереса с возрастом становится острее и влияет на всю жизнь человека. Задача педагога «научить детей учиться». Детям свойственно тянуться к личности педагога. Дети часто воспринимают предмет во взаимосвязи с учителем. Хочется, чтобы новое, что появляется в педагогике помогало наладить связь учителя и современных детей, чтобы разрыв поколений уменьшился в пользу взаимопонимания с сохранением традиционных духовных и культурных ценностей, накопленных поколениями. Специальности художественно-творческих направлений всегда были востребованными, и именно в дополнительном образовании подрастающие дети могут раскрыть себя.

Познавательный интерес начинает формироваться у человека с раннего детства и продолжается во время всего воспитательного процесса. Очень большая роль в формировании этого качества принадлежит окружающим взрослым, участвующим в воспитании и обучении ребенка. Родители уже проявили желание, чтобы ребенок начал получать художественное образование, записав ребенка в колллектив изобразительного творчества. Теперь педагог должен оправдать их ожидания, и инновационные технологии могут помочь ему в этом ответственном деле. Дополнительное образование предполагает широкие возможности для энтузиазма педагога в выборе методов при необходимом материальном обеспечении занятий, поэтому различные технологии находят широкое применение в обучении.

Часто бывает так, что если ребенок не успевает по обязательным предметам родители и учителя не разрешают ему посещать дополнительные занятия. Ребенок героически преодолевает трудности в том к чему его сердце не лежит, а тот предмет, который возможно станет в будущем его профессией отодвинут на самый дальний план. И то и другое образование нужно и важно для воспитания. «Острейшая нехватка такого пространства творческой свободы в жизни современного школьника и ее отрицательные психологические последствия слишком очевидны» [1.с. 5, 6].

Именно дополнительное образование стремится помочь детям расти творцами, и не только в той или иной области культуры, но и в более широком смысле - творцами по своему психологическому складу независимо от будущей профессии. Инновационные технологии призваны преодолеть "антогонизм школьного и внешкольного, основного и дополнительного, учебного и творческого" [2.с. 564, 565].

Для общего дополнительного художественного образования важно, чтобы обучающие Программы и задания были направлены на создание условий развивающих: чуткость и внимательность к жизненным явлениям; мотивацию к восприятию искусства и к художественно-творческой деятельности; умение эмоционально воспринимать окружающий мир, находить в нем аналогии, противопоставления, передавать их в образной форме; способность вычленять из окружающего множества объекты достойные внимания; создавать новые, соответствующие эстетическим критериям (чувства меры и гармонии, выразительность); умение удерживать в памяти впечатления и «доставать» их из памяти, соединять друг с другом, выстраивать ассоциации и связи; способность на основании комбинирования элементов, имеющихся в прошлом опыте, создавать новое целое. [3.с. 89, 91].

Активно развивающаяся сфера дополнительного образования для разновозрастных групп предоставляет возможности осваивать новые виды искусства и художественные техники, повышать теоретические знания об искусстве и использовать свой художественный опыт в живописи, графике, декоративно-прикладном искусстве и в дизайне. Многовариантная область дополнительного художественного образования в состоянии обеспечить человеку полезный и приятный досуг, укрепляющий его психическое, а значит и общее здоровье, развивающий креативность мышления. В связи с чем просто необходимо применение и внедрение инновационных технологий для осваивания новых материалов и практических работ.

Коммуникативный, игровой методы, метод проектов, здоровье сберегающие технологии, информационно-компьютерные технологии и многие другие инновации влияют не только на лучшие результаты данного вида деятельности, но и на развитие необходимых в жизни каждому человеку качеств.

Компьютерные технологии стремительно развиваются и конечно же вносят существенные изменения и в художественную сферу. Появление компьютерной графики не могло не отразиться на такой сфере как книжная иллюстрация.

Хотя компьютерная графика и широко используется в книжном дизайне, в имеющихся теоретических материалах недостаточно освещены проблемы связанные с этим видом творчества. Да и как особый вид художественного искусства, ее тоже мало анализировали и разбирали. Исследования в этой сфере являются весьма актуальными.

Когда компьютерная графика только появилась, акцент был направлен на создание фотореалистичных изображений. Несмотря на то, что детали были прорисованы очень тщательно, в итоге вышло изображение, которое выглядело неестественно.

Попытка исправить этот отрицательный момент, повлияла на появление и развитие нового течения в CG - нефотореалистичной визуализации (NPR - Non- Photorealistic Rendering). NPR нашла обширное использование в книжной иллюстрации.

NPR содержит методы имитации традиционных художественных материальных стилей и средств. В то же время, большая часть методов NPR имитирует традиционные художественные формы:

1) живописные, такие как масло, акварель и другие краски, имитирующие мазки разнообразной конфигурации;

2) графические, такие как, карандаши, уголь, соус, пастель, фломастеры, чернила и т.п.

Цифровые средства, которые используются для создания CG NPR-иллюстраций - это всевозможные графические редакторы (Adobe Photoshop и т.п.)

С появлением графических планшетов, качество и скорость исполнения в компьютерной графике возросла в разы. Самые распространенные и любимые профессионалами на сегодняшний день являются планшеты от производителя Wacom. Они дают возможность регулировать нажатие и наклон пера, что открывает большие перспективы художникам и значительно облегчает процесс цифрового рисования.

Наиважнейшая проблема, которую решает NPR - это попытка соединить изящество и эмоциональность традиционной художественной техники с быстротой и гибкостью компьютерной графики. NPR расширяет возможности для творчества, т.к. используются преимущества компьютерной графики, но вместе с тем иллюстрации не утрачивают визуальной привлекательности и эмоциональной выразительности.

Иллюстрации получаются яркие и сочные, что свойственно компьютерной графике, одновременно это сочетается с материальной живостью техник, характерных для традиционного рисования.

Еще недавно книги составлялись группой людей разных специализаций (художник, редактор, наборщик и т.п.) Сегодня же появились настольные издательские системы (типа Desktop Publishing – DTP), так что подготовить книгу к изданию может фактически один человек.

Понятно, что такой человек должен владеть несколькими компетенциями, быть подкован с технологической стороны и обладать хорошим художественным вкусом.

Благодаря развитию технологий и стремительному увеличению электронных гаджетов, в современном книжном дизайне детских изданий сейчас достаточно большое количество инноваций.

Таких как, технология «дополненной реальности» (AR), так называемые "живые" книги, стерео-иллюстрации с 3D изображением, используют лазерную графику и развиваются электронные интерактивные дизайн-формы и т.п.

Например, книги с «дополненной реальностью» (AR – Augmented Reality), смотрят с помощью видеокамеры мобильного телефона (планшета) и специальных приложений, которые преобразуют информацию в 3D-изображение посредством считывания AR-кода. И при помощи такой технологии в реальное физическое пространство добавляются виртуальные объекты. Мы их видим объемными и они даже разговаривают с нами.

"Живые" книги реагируют на наклон, поворот и т.п. Предметы и герои перемещаются в зависимости от наших действий. Мы можем предугадывать дальнейшие события и даже влиять на действия героев, т.е. активно участвовать в сюжете. Например, «Алиса в стране чудес», созданная в качестве приложения от компании Apple, с классическими иллюстрациями Д. Тенниела.

Активно добавляется медиа-контент (звуки, анимация, взаимодействие с героями). Технологии активно развиваются и постоянно появляются новые инновации в сфере книжной иллюстрации. Все даже трудно уместить в коротком рассказе.

Подводя итоги можно сказать, что современные интерактивные книги соединяют в себе элементы традиционной книги и компьютерной игры. Естественно очень важно учитывать возрастные и психофизиологические особенности развития ребенка, восприятие им цвета, графики, формы и т.п.

Оживление героев, обстановки значительно облегчает восприятие ребенком информации и ускоряет процесс его обучения, позволяет читателю по-новому воспринимать содержание.

Волноваться о том, что традиционная книжная иллюстрация отмирает преждевременно, скорее всего, нынешним художникам это дает дополнительные возможности сочетать различные направления и техники, используя также различные технологии, а нам открывает книжную иллюстрацию с новой стороны.

Занятия компьютерной иллюстрации для возрастной категории 55+ в дополнительном непрерывном образовании.

Сегодня все больше людей пенсионного возраста владеют компьютерной грамотностью и все большее количество людей стремится и после выхода на пенсию вести активный образ жизни. Среди них растет интерес к обучающим программам и образовательным направлениям. Поэтому расширение круга этих программ и вовлечение в эту деятельность лиц старшего поколения как никогда актуально.

В заключении добавим, что работа над компьютерной иллюстрацией побуждает данную категорию граждан к активной деятельности, развивает интеллектуальную, познавательную и творческую инициативу. Способствует самореализации личности и преодолению изолированности пожилых людей, раскрытию творческого потенциала граждан старшего поколения. Обучаемые знакомятся с современной детской книжной иллюстрацией. По результату получают комплексное представление об инновациях в детской иллюстрации. Расширяют знания в области компьютерной грамотности и художественной культуры. Активно вовлекаются в жизнедеятельность, и дальнейшем свободно применяют навыки, полученные на занятиях.

Список литературы

1. А..А.. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская "Художник в каждом ребенке" с. 6
2. Асророва М. У. Современные инновационные технологии в образовании / М. У. Асророва // Молодой ученый. — 2015. — №6. — С. 564-565.
3. Сюзева Н. Ф. Актуальность художественно-эстетического воспитания детей в современной системе дополнительного образования // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). — Краснодар: Новация, 2018. — С. 89-91. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/13630/>

ОТКРЫТОЕ ЗАНЯТИЕ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ

УДК 37

ОТКРЫТОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ «БЕРЕЗОНЬКА МОЯ КУДРЯВАЯ»

ЛИТВИНОВА КРИСТИНА ВАЛЕРЬЕВНА,
ЯКУШЕВА ОКСАНА НИКОЛАЕВНА

Воспитатели
МБДОУ д/с №82 «Родничок» города Белгорода

Аннотация: Дошкольное детство – важный период в эстетическом развитии личности. Проблема эстетического воспитания в широком смысле слова относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Любая эпоха в соответствии со специфическими для нее задачами социально-экономического и культурного развития, диктует необходимость эстетического воспитания и формирования эстетического вкуса у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: кейс-технологии, взаимодействие искусств, художественная деятельность, интеграция, искусство, разные виды деятельности.

OPEN INTEGRATED LESSON IN THE SENIOR GROUP USING CASE TECHNOLOGY "MY CURLY BIRCH»

Litvinova Kristina Valeryevna,
Yakusheva Oksana Nikolaevna

Abstract: Preschool childhood is an important period in the aesthetic development of personality. The problem of aesthetic education in the broad sense of the word is one of the problems posed by the whole course of human development. Any era, in accordance with the specific tasks of socio-economic and cultural development, dictates the need for aesthetic education and the formation of aesthetic taste in children of preschool age.

Key words: case-technologies, interaction of arts, artistic activity, integration, art, different types of activity.

Цель: развитие формирования эстетического вкуса и познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

- расширять представления детей об образе в поэзии, музыке, искусстве, устном народном и детском изобразительном творчестве;
- развивать познавательный интерес, мыслительную активность и воображение;
- учить изображать пейзаж;
- формировать эмоциональное восприятие образа русской березки средствами разного вида искусства;
- воспитывать чувство любви к березки и бережное отношение к ней.

Предварительная работа: беседы с детьми о березе, рассматривание фотографий и картин с изображением березы, разучивание стихотворений о березе, чтение рассказов по теме занятия, дидактические игры на закрепление знаний и деревьях, наблюдения за березой на прогулке, составление рассказов с детьми о березе.

Методические приемы:

Игровой (использование сюрпризных моментов).

Наглядный (использование ИКТ).

Словесный (напоминание, вопросы, индивидуальные ответы детей)

Материалы и оборудование: иллюстрации с изображением березы в разное время года, тонированная бумага, изобразительные материалы, репродукции картин «Сказка инея восходящего солнца», «Февральская лазурь» И.Г.Габаря, «Зима» Ю.Клевера и «Березовая роща» И.Левитана, рисунки детей, выполненные в творческой мастерской, магнитофон, кейс с практическим материалом.

Содержание занятия.

1. Вступительная часть.

Дети проходят в музыкальный зал

Педагог: - Все в сборе! Взрослые и дети!

Мы можем начинать!

Но для начала,

Нам нужно всем «Здравствуйте» сказать!

Дети: (музыкальное сопровождение)

- Здравствуй небо голубое!

Здравствуй солнце золотое.

Люди с песней просыпайтесь

И друг другу улыбайтесь!

Звучит музыкальное сопровождение: «Во поле береза стояла».

Педагог загадывает детям загадку:

- Не заботясь о погоде,

В сарафане белом ходит,

В один из теплых дней

Май сережки дарит ей. (береза)

2. Педагог: - Ребята сегодня мы с вами поговорим о таком дереве, как береза. Береза-символ красоты русской природы, символ России. О ней сложено много стихов, песен, сказок. Ею можно восхищаться в любое время года. Вспомните пожалуйста стихотворения о березе. (Дети читают выученные заранее стихи).

- Как называют на Руси березку? Ответы детей: кудрявая, русская красавица, белоснежная и прочее.

Рассказ педагога: - Береза растет во многих уголках нашей страны, ее можно встретить там, где кажутся непригодными для растений.

Она не прихотлива к почве и вырастает даже на карнизах старых каменных домов. На юге нашей страны березы встречаются огромные, потому что там много солнца. А на Севере березы карликовые.

- Ребята, а почему их так называют? (Ответы детей)

- У берез очень необычная кора, чем она необычна? (Ответы детей)

- Ребята, а как называют белую кору? (береста)

- А что такое береста? (Ответы детей) Правильно, это защитный слой дерева, который защищает дерево от воды и вредителей-насекомых)

- Но обратите внимание, что еще есть на белой коре? (черные точки)

- Как они называются? (черевички)

- А для чего они нужны березе? (чтобы дышать)

Педагог: - Молодцы ребята, посмотрите, что у меня есть.

Ответы детей: это кейс!

Педагог: - Давайте его откроем и посмотрим, что же там внутри. Воспитатель достает репродукции картин «Сказка инея восходящего солнца», «Февральская лазурь» И.Грабаря, «Зима» Ю.Клевера и «Березовая роща» И.Левитана.

3. Педагог использует технологию «Кейс-иллюстрация», которая направлена на изучение жанров и видов искусств.

Кому адресован: детям старшего дошкольного возраста.

Ситуация: Дети, посмотрите внимательно на картины, что нарисовано на них? Что их объединяет? (ответы детей). Обратите внимание, чем похожи и чем отличаются эти картины между собой? Какой жанр искусства? Какой вид искусства? (Ответы детей)

Педагог: Правильно, это пейзаж, жанр изобразительного искусства – живописи. А как вы поняли это, а может это натюрморт? (ответы детей)

Момент проблемного включения детей: А теперь дети, я предлагаю вам собрать путем конструирования пейзаж искусства. Для создания искусства используется только наличие практического материала, находящийся в кейсе (выполнение задания до 5 минут).

Комментарии: ответы детей, обсуждение.

Педагог: - Ребята, обратите внимание, на всех этих картинах одно время года изображено? И всегда ли наши русские красавицы радуют нас своей красотой? Предлагаю вам сегодня отправится в путешествие в осенний лес и превратиться в художников-пейзажистов. Педагог произносит вместе с детьми волшебные слова:

Если мы глаза закроем и подсматривать не будем,
Мы волшебный мир откроем, о котором не забудем.

Звучит музыка, напоминающая звуки природы в лесу.

Педагог: - Ребята, вот и мы оказались в осеннем лесу, послушайте, что вы слышите.

Дети отвечают.

Педагог: - Правильно ребята, мы слышим пение птиц, как шуршат осенние листья. Давайте с вами отдохнем и сделаем динамическую паузу.

Физкультминутка: «Берёза»

Мы березку посадили, (Выпрямиться.)

Мы водой ее полили, (Руки согнуть к плечам, ладонями вперед.)

И березка подросла, (Встать.)

К солнцу ветки подняла, (Руки вверх.)

А потом их наклонила, (Руки вниз, спина прямая.)

И ребят благодарила. (Поклоны головой.)

4. Практическая часть. Педагог предлагает детям подумать, как лучше расположить березу на листе бумаги, продумать детали пейзажа, напоминает о линии горизонта, об изображении предметов на переднем и заднем плане. Дети выбирают необходимый материал для работы, садятся за столы, приступают к изображению пейзажа. Педагог помогает советами и рекомендациями.

5. Заключительная часть. Педагог: - Вот и закончилось наше с вами путешествие, нам пора возвращаться в детский сад. Произносят волшебные слова:

- Снова мы глаза закроем и подсматривать не будем,

В детский садик мы вернемся, мир волшебный позабудем. Дети открывают глаза.

Педагог: - Ребята, вам понравилось сегодня путешествие? Что вам больше всего понравилось? А что вызвало затруднение? Ответы детей. Анализ и беседа по готовым работам, оформление выставки в уголке творчества.

Список литературы

1. Леонова, Н.В. Художественно-эстетическое развитие детей в старшей группе ДОУ. Перспективное планирование, конспекты. -СПб.:ООО «Издательство-ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2014.-240с.- (Из опыта работы по программе «Детство» Статьи из газеты и журнала

2. Будже Т. Как с помощью кейсов научить воспитателей решать образовательные ситуации//Справочник старшего воспитателя.- 2017.- №12.- с.36

© К.В. Литвинова, О.Н. Якушева, 2019

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

УДК 37

ТЕАТРАЛЬНО – ИСТОРИЧЕСКИЙ КРУЖОК КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

САФОНОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

Магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»

Аннотация: в данной статье речь идет о театральном – историческом кружке как инновационной форме патриотического воспитания учащихся. Различные формы внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию должны быть использованы в определенной, педагогически целесообразной последовательности. Творческая деятельность театрально-исторического кружка эффективно действует на воспитание патриотизма всех учащихся, выполняющих роли и актеров, и зрителей.

Ключевые слова: формы, кружок, инновация, творческая деятельность патриотический.

THEATRICAL AND HISTORICAL CIRCLE AS AN INNOVATIVE FORM OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN A GENERAL EDUCATION INSTITUTION

Safonova Tatiana Sergeevna

Abstract: in this article we are talking about the theatrical and historical circle as an innovative form of Patriotic education of students. Various forms of extracurricular activities for Patriotic education should be used in a certain, pedagogically appropriate sequence. The creative activity of the theatrical and historical circle effectively acts on the education of patriotism of all students performing the roles of actors and spectators.

Key words: forms, circle, innovation, creative activity Patriotic.

Одним из ключевых моментов построения воспитательного процесса является проблема выбора форм работы. Понятие «форма» имеет множество значений, соответственно и классификаций форм воспитательной работы тоже будет множество.

Во всех толковых словарях дается несколько значений слова «форма». Например, в словаре Даля это установленный порядок, по Ожегову – совокупность приемов; установленный образец чего – либо. Вид, устройство, тип; структура, конструкция чего – нибудь, характер который обусловлен содержанием – это значение слова «форма» можно найти в словаре Ушакова. Исходя из этого, форма воспитательной работы, прежде всего, внешнее выражение содержания через определенную структуру взаимодействия педагога и учащихся. Профессор кафедры педагогики психолого – педагогического факультета, доктор педагогических наук Е. В. Титова определяет форму воспитательной работы как «устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных задач, совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы». Автор выделяет следующие основные формы воспитательной работы: мероприятия, дела, игры [4].

Они различаются по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса, по объективным воспитательным возможностям.

Мероприятия – это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо другим для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них (беседы, дискуссии, прогулки, обучающие занятия и т.д.)

Дела – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе (трудовые десанты, ярмарки, спектакли, концерты и т.д.)

Игры – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения (деловые игры, сюжетно – ролевые игры, игры на местности, познавательные и т.д.) [4].

Данные формы Е. В. Титова классифицирует на кратковременные, продолжительные, традиционные; выделяет различные формы и по видам деятельности, такие как учебную, спортивную, художественную и др. [4]. По количеству участников, по мнению С. Л. Вигман, формы могут быть индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные), массовые. Особое место во внеурочной деятельности занимает кружковая работа. Н.Н. Баранский писал: «Кружок, есть то звено, за которое нужно уцепиться для того, чтобы вытянуть всю цепь разнообразных форм внеклассной работы... Прочная постановка внеклассной работы может быть гарантирована только кружком.

Понятие "инновация" впервые появилось в исследованиях культурологов в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Основоположником теории инноваций считают Й. Шумпетера.

Творчество – это процесс деятельности, результатом которого будет создание новых материальных и духовных ценностей. Инновационная деятельность предполагает выявление новых граней у рассматриваемых явлений, увеличение знаний, приобретение навыков. В современных условиях перед педагогами стоит задача организовать образовательный процесс так, чтобы развивалась и творческая активность учащихся, индивидуальные способности учеников. В.А. Сухомлинский писал, что «ребенок по своей природе – пылкий исследователь, открыватель мира. Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках ... через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество – верная дорога к сердцу ребенка» [5, с. 72]. В творческом процессе учащиеся обращаются к научной литературе, справочникам, энциклопедиям. Главное в творческой деятельности учащихся - процесс, который позволяет изучить новые методы освоения полученных знаний.

При правильной постановке внеклассной работы всё дело должно вестись и организовываться не только через кружок, но и от кружка, по возможности и по его инициативе. Известный историк - методист А. А. Вагин, подчёркивал, что кружок является наиболее гибкой формой, которая чаще всего становится организационным центром целого ряда внеклассных мероприятий [1, с. 311]. Высокая оценка кружковой работы неслучайна. Именно кружок позволяет сочетать и использовать разнообразные формы внеурочной деятельности. Школьный кружок даёт возможность организовать систематические занятия по определённой программе и с постоянным составом. Работа в кружке превращает школьников в активных помощников учителя, как в проведении внеклассных мероприятий, так и уроков. Успех работы кружка зависит от умения, желания, инициативы и знаний его руководителя [57, с. 283]. Историк Е. Е. Вяземский утверждает, что «постоянно развивая интерес учащихся к занятиям в кружке, необходимо не только разнообразить методы и приемы работы, сочетать теоретические и практические занятия, но умело их чередовать» [2, с. 174].

В кружке учитель может использовать различного рода викторины и олимпиады, для стимулирования поиска исторической информации, а элемент занимательности позволит проверить свои знания. Всеми этому предшествует и самостоятельная работа обучающихся. Поиском ответов на вопросы викторины мы приучаем школьников работать с документальной, научной, справочной литературой по истории, всё это способствует углублённому её изучению [57, с. 94].

Работа в кружке позволяет распространить педагогический опыт изучения истории, сбора и оформления исторического материала, создания театральных постановок [57, с. 92].

Деятельность кружка позволяет применять разнообразные формы патриотической работы:

- организация поисковой работы;
- проведение встреч с известными людьми города;
- изучение и анализ исторических событий в России, истории Отечества, своего края, рода, семьи;

- организация детских театрализованных постановок и т.д.

Немало возможностей для формирования у младших школьников патриотического воспитания заключает в себе театрально - историческая работа. Особое место здесь отводится историко - этнографической работе по изучению малой родины. Хорошо подготовленная театрализованная постановка – это ожившие страницы учебников, страницы «живой» истории. В таких постановках воспитываются наблюдательность и самостоятельность, умение общаться с широкой аудиторией, любовь к родному краю и Отечеству.

Таким образом, содержание и форма неразрывно связаны между собой – изменение содержания влечёт за собой изменение формы и наоборот – содержание формируется, форма наполняется. Всякая форма работы должна приносить радость школьникам, пробуждать их познавательный интерес и способствовать развитию способностей и дарований каждого ребёнка. Учитель при выборе форм работы с детьми прогнозирует воспитательное воздействие той или иной формы на каждого ребёнка.

Различные формы внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию должны быть использованы в определённой, педагогически целесообразной последовательности. Исходя из этого, педагог, зная разнообразные формы работы по патриотическому воспитанию, должен умело варьировать ими. При этом важно знать, при каких педагогических условиях та или иная форма внеурочной деятельности даст наибольший воспитательный эффект.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Нравственное воспитание / Пед. психология.–М.,1991.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1955.
3. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание в современных условиях: Особенности, подходы, подготовка будущих учителей. – Челябинск, 1997.
4. Мищенко Л.И. Патриотическое воспитание социально-активной личности в младшем школьном возрасте. – М.,1989.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений, Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006.
6. Словарь-справочник по педагогике / Автор-составитель В.А. Мижериков; Под общ.ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
7. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М., 1971.

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

К ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН (ОТ ПЕРВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ ДО СОВРЕМЕННОСТИ)

ОВСЕПЬЯН ЕКАТЕРИНА ЭДУАРДОВНА

Магистрант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

*Научный руководитель: Коротаева Евгения Владиславовна**д.п.н., профессор**ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»*

Аннотация: данная статья посвящена обзору истории становления дошкольного образования от первой педагогической мысли философов Древней Греции (Сократ, Платон, Аристотели) до дошкольного образования европейских стран в их современном состоянии. Рассмотрено зарождения знания о педагогике дошкольного детства в ранние периоды развития педагогической науки. Выделены и обозрены системы дошкольного образования зарубежных стран.

Ключевые слова: история, педагогика, дошкольное образование зарубежных стран, ребенок, воспитание.

ON THE HISTORY OF THE EMERGENCE OF PRESCHOOL EDUCATION ABROAD

Ovsepyan Ekaterina Eduardovna*Scientific adviser: Korotaeva Evgeniya Vladislavovna*

Abstract: this article is devoted to review of the history of the formation of preschool education from the first pedagogical thought of the Ancient Greek philosophers (Socrates, Plato, Aristotle) to European preschool education in their current state. The origin of knowledge about the pedagogy of preschool childhood in the early periods of the development of pedagogical science is considered. The system of preschool education of foreign countries picked out and reviewed.

Key words: History, Pedagogy, preschool education of foreign countries, child, education.

Педагогическая мысль зародилась еще до нашей эры, в Древней Греции и связана она с именами таких философов, как Сократ, Платон и Аристотель. В своих трудах они говорят о ценности души человека и важности развития, в первую очередь, нравственных качеств, а также гармоничного сочетания умственного, нравственного и физического воспитания, а котором в своих трудах говорил Аристотель (384-322 гг. до н.э.).

Более того, в «вопросах воспитания и образования Аристотель придерживался возрастной периодизации: от рождения до 7 лет; от 7 до 14 лет; от 15 лет до 21 года. Аристотель отмечал особенности каждого возраста, цели, содержание и методы воспитания в каждый период» [3, с 5]. Наибольшее зна-

чение он придавал государственному, общественному воспитанию.

Также Платон (427-347 гг. до н.э.) выдвигал идею общественного воспитания детей. Интересными были его идеи об игровом обучении и принципах воспитывающего обучения.

Мыслители и философы Древней Греции оказали большое значение на педагогическую мысль античности и последующих веков, их сочинения были учебными пособиями в течение многих столетий.

В городах-полисах, в частности, Спарте, упор делался на военно-гимнастическое воспитание, так как каждый человек должен был стать, прежде всего, опорой для государства, которое регулировало все области жизни людей. Основной упор делался на физическое воспитание, и даже до 7 лет спартанские дети, хоть и воспитывались в семье, «однако под контролем государства» [3, с. 6].

В Афинах подход к воспитанию был иным: здесь была важна свобода человека, афиняне «ценили силу и красоту тела, однако еще больше они ценили силу и красоту души» [3, с. 7]. Свободнорожденные афинские дети до 7 лет воспитывались в семье.

Римляне, в отличие от греков, были приверженцами патриархального семейного уклада. Поэтому дети воспитывались в скромности, строгости, любви к отечеству и почитании старших. Более того, появилось религиозное влияние, с которым были связаны многие моменты жизненного уклада римлян. Одним из мыслителей этого времени является Марк Фабий Квинтилиан (42-118 гг. н.э.), который выдвигал мысль о том, что «все дети являются сообразительными от природы и нуждаются только в правильном воспитании и обучении с учетом их индивидуальных способностей» [3, с. 9]. Так же он был сторонником возрастного разграничения, особенно в младшем возрасте.

После падения Западной Римской империи наступили времена безграмотности и невежества. Религия приобрела главенствующий характер, а и ними и идея греховности самого существования человека, поэтому важным было воспитание в семье, которое должно было быть, что немаловажно, в духе следования сословным традициям. В это время, как такового дошкольного воспитания еще не появилось, поэтому до 7 лет большинство детей воспитывались в семье, и лишь некоторые могли продолжить обучение в специальных местах, согласно своему сословию. Лишь во времена Реформации появились идеи о доступности школы и прав на образование.

Возрождение стало отправной точкой в развитии гуманизма, который определял ценность гуманитарного знания. «Главными идеями педагогов-гуманистов являлись забота о гармоничном развитии ребенка, основанном на его активности, стремление к нравственному, физическому, умственному совершенствованию детей, любовь к ним, отказ от физических наказаний, приобщение к труду» [3, с. 16].

К концу XVI в. Появились предпосылки для выделения педагогики как самостоятельной науки. Одним из главных представителей педагогической мысли этого времени был Ян Амос Коменский (1592-1670), который не только первым систематизировал закономерности обучения и воспитания детей, основываясь на особенностях их психики, но и, исходя из принципа природосообразности, заключающемся в том, что воспитание должно исходить из указаний природы, то есть учитывать индивидуальные особенности, предложил возрастную периодизацию, заложившую «основы воспитания и обучения детей дошкольного возраста» [3, с. 21]. Период от рождения до 6 лет включается в, так называемую, материнскую школу (воспитание под руководством матери). В этот период ключевой задачей является развитие «органов чувств, в обогащении представлений детей об окружающем мире, в развитии руки и речи» [3, с. 21], а также нравственное воспитание, отношение к людям (послушание, правдивость, справедливость, вежливость и т.д.). Более того, Коменский внес идею о преемственности образования на всех его ступенях.

Другой философ и педагог, Жан-Жак Руссо (1712-1778), подобно Каменскому придерживался теории естественного воспитания с поправкой на то, что необходимо раскрывать природные, естественные силы детей, внутренние качества, и ничего не вносить извне. Также воспитатель «не должен навязывать ребенку свои взгляды и убеждения, готовые нравственные правила, а предоставлять ему возможность расти и развиваться свободно, сообразно его природе и по возможности устранять все то, что этому может помешать» [3, с. 27].

Руссо выделяет два периода, принадлежащих дошкольному детству в современном понимании: от рождения до 2 лет (до появления речи) и от 2 до 12 лет. До 2 лет ребенку нужна только забота и

свобода, проявляющаяся в ненавязывании каких-либо стереотипов (режим, привычки). С появлением речи и осознанием ребенком себя как личности, необходимо обеспечить воспитаннику возможность добывать знания самостоятельно, а не преподносить их как готовые. В этом проявились прогрессивные идеи Ж.-Ж. Руссо, оказавшие большое влияние на развитие педагогической науки.

Несмотря на то, что к концу первой трети XIX в. модель воспитания и образования в Западной Европе получила свое оформленное завершение в виде национальной системы образования, все еще шел процесс разработки школьного законодательства, происходил рост числа образовательных учреждений, углубление содержания образования и т.д. Введение общедоступного образования проходило достаточно медленно из-за низкого финансирования и сильного контроля со стороны государства. Более того, в этот период не была построена система дошкольного образования, так как значимость дошкольного детства еще не была осознана.

К последней трети XX века, в связи с индустриализацией, появилась необходимость в заведениях общественного досмотра за детьми, с одной стороны, а с другой – в педагогической науке сформировалось представление о значении дошкольного детства в развитии ребенка.

Одними из первых дошкольные организации появились в Германии. С 1957 г. там действовал закон о свободном посещении детских садов, содержание которых частично возлагалось на государство, частично на благотворительные фонды. 50% содержания детей оплачивали родители, другие расходы возлагались на владельца заведения.

В Германии существует несколько типов дошкольных учреждений: детские сады для детей от 3 до 6 лет с полным и неполным днем, подготовительные классы и дошкольные группы, круглосуточные интернаты, в том числе для детей с проблемами развития, а также материнские центры, где матери вместе с детьми могут заниматься развитием, общаться и т.д. совместно со специалистами.

Главная концепция, реализующиеся в детских садах Германии – это принципы свободы и открытости, для которых характерны: планирование с детьми, единство игры и учебы, основанной на базе реального жизненного опыта, сотрудничество с родителями и т.д.

В Польше система дошкольного воспитания состоит из детских садов, яслей полного и неполного дня пребывания, а также круглосуточные сады и сады семейного типа (в квартирах).

В Болгарии общественное дошкольное воспитание начало формироваться после Второй мировой войны. К дошкольным заведениям относились детские сады полного дня, круглогодичные, сезонные, круглосуточные, ясли и сады при школах.

На данный момент в Болгарии существует широкая сеть дошкольных заведений с регламентом их строительства, сильной государственной поддержкой, системой подготовки педагогических кадров.

На данный момент в Болгарии происходит преобразование всей системы народного образования.

В Великобритании долгое время функционировали прототипы будущих современных дошкольных заведений, которые способствовали дифференцированному подходу. Формирование их происходило под влиянием идей педагогов того времени: М. Монтессори, Ж. Пиаже, Ф. Фребея, и др.

К дошкольным учреждениям Великобритании относятся ясли по уходу за детьми, развивающие учреждения, игровые группы и группы «возможностей», клубы матери и ребенка и др. Разнообразие этих типов связано с главной концепцией дошкольного воспитания, основанное на том, что ребенок является активным субъектом, познающим окружающую среду. Поэтому главной целью является развитие индивидуальности, самостоятельности, овладении различными видами деятельности.

В США так же существует несколько типов организаций дошкольного воспитания: дошкольные группы для детей 4-5 лет, школы-ясли для детей от 3 лет и частные центры, организованные для детей рабочих. Особенностью организации обучения в дошкольных организациях США являются то, что в каждом штате страны имеются свои образовательные стандарты и программы.

Основной идеей дошкольного воспитания в США является развитие личности через приобретение опыта в самостоятельной деятельности. «Система дошкольного воспитания учит ребенка быть свободной, независимой личностью» [1, с. 135]. Так же большое внимание уделяется развитию детского творчества и одаренности.

Если многие системы дошкольного воспитания в Европе и Америке имеют единую концепцию и основаны на идеях педагогов конца XIX в., то политика воспитания детей в азиатских странах имеет иную направленность. Так, в дошкольных заведениях Китая основой учебно-воспитательного процесса является патриотическое воспитание. В детях развивают навыки коллективной деятельности, привычку к порядку, воспитывают трудолюбие, ответственность и т.д.

Воспитательная среда в японских детских садах организована так, «чтобы научить детей общаться, заботиться, чтобы каждый ребенок чувствовал комфорт, равноправие, а группа развивалась на основе дружбы и сотрудничества» [1, с. 135], так как основой дошкольного воспитания в Японии так же являются национальные ценности, пропитывающие все сферы жизни ребенка. Несмотря на важность творческого развития и одаренности, утверждается, что, помимо этого, важны терпение, работоспособность, старательность, соблюдение правил, а также толерантность и миролюбие.

Педагогическая мысль, возникшая еще до нашей эры в умах древнегреческих философов (Платон, Сократ, Аристотель и др.), прошла достаточно длительный путь развития. Долгое время в педагогике ценность периода детства не осознавалась, и значительный вклад в изменение этого внес Ян Амос Коменский, первым выделивший возрастную периодизацию, включавшую в себя, в том числе, период детства до 6 лет.

Современные системы дошкольного образования многих зарубежных стран базируются на идеях педагогов XIX в. (М. Монтессори, Ж. Пиаже, Ф. Фребеля, и др.), основанных на понятиях гуманизма, свободного развития личности и ценности детства.

Выводы о важности раннего воспитания, ценности детства и его значении в жизни каждого человека, семьи и общества, которые сделаны великими мыслителями прошлых столетий актуальны и сегодня.

Изучая педагогический опыт многих стран, мы приходим к заключению, что педагогика сегодняшнего дня — это симбиоз многовековых традиций определенного народа, мыслителей своей эпохи и современности, а также актуальность и востребованность определенных условий воспитания. Созвучность в вопросах воспитания говорит о том, что дошкольное образование стало одним из приоритетных направлений современной педагогики.

Список литературы

1. Борисова С.П. Современное дошкольное образование за рубежом. М., 2011. – С. 135.
2. Масару И. После трех уже поздно: [пер. с англ. — Н. Перовой]. — М.: Альпина нон-фикшн, 2011. – 126 с.
3. Поздняков А.Н. История педагогики и образования за рубежом и в России: Учебное пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 143 с.
4. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т.И. Ерофеевой. М., 2000. – С. 44-47.

© Е.Э. Овсепьян, 2019

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 372.881.1

ПОСТРОЕНИЕ И ПЛАНИРОВАНИЕ УЧАЩИМИСЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

СВИРИДОВИЧ ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА

старший преподаватель кафедры иностранных языков и русской филологии
АНОО ВО Центросоюза РФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема самостоятельного изучения учащимися иностранного языка, а также косвенные стратегии изучения иностранного языка, которые помогут учащимся оценить свои способности, проанализировать и правильно планировать дальнейшее собственное обучение.

Ключевые слова: планирование; стратегии обучения; процесс обучения; организация обучения; самостоятельное обучение.

BUILDING AND PLANNING OF SELF-STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES BY STUDENTS

Sviridovich Elena Yuryevna

Abstract. This article deals with the problem of self-studying of a foreign language by students, as well as indirect strategies for learning a foreign language, which will help students to assess themselves, analyze and properly plan their own further education.

Key words: planning; learning strategies; learning process; learning organization; self-study.

Стратегия построения и планирования собственного обучения является одной из косвенных стратегий изучения иностранного языка. Такие стратегии, как понятно из названия, не напрямую, а косвенно способствуют успешному обучению. Они междисциплинарны и касаются обучения в общем.

К косвенным стратегиям относятся:

Стратегии по регулированию самостоятельного обучения:

- Построение и планирование собственного обучения;
- Контроль и оценка собственного обучения

Аффективные стратегии (относящиеся к сфере чувств и эмоций):

- Регистрация и выражение своих чувств

Социальные стратегии:

- Построение вопросов;
- Совместная работа;
- Умение поставить себя на чье-либо место.

Рассмотрим одну из стратегий по регулированию самостоятельного обучения – построение и планирование собственного обучения, поскольку данный вид стратегии важен при любом уровне знания иностранного языка, при любом возрасте учащегося и в рамках любого учебного процесса, будь то учебное заведение, школа иностранных языков или самостоятельное обучение.

Учащийся должен определить для себя свои **личные цели обучения**. Исходным пунктом здесь

являются намерения учащегося, а не планирование преподавателя, структура учебного пособия или учебной программы. Собственная мотивация и интерес находятся на переднем плане, что является идеальной предпосылкой для успешного обучения.

Последовательное введение учащихся в самостоятельное обучение позволяет им анализировать их собственное обучение. Только ясность и осознание цели процесса обучения даст им в конце обучения возможность определить и оценить свои успехи.

Они смогут легче понять из-за чего, например, они достигают успеха медленнее, чем хотелось бы, из-за слишком завышенных целей или неподходящих методов обучения.

Данный процесс можно представить в следующей дифференцированной форме:

осмысленный выбор учебного предмета → ограничение объема учебного материала → определение уровня, которого необходимо достичь → определение времени и объема времени для занятий → определение места занятий → выбор метода обучения → выбор вспомогательных средств для обучения → контроль результатов.

Однако чтобы сделать последний последовательный шаг для планирования обучения, учащиеся нуждаются в первом примерном обзоре возможных методов обучения.

Обзор возможных методов обучения:

- использование словаря,
- ведение словарной картотеки,
- метод визуализации,
- заучивание слов,
- классификация слов,
- переписывание,
- заучивание наизусть,
- осмысленное чтение,
- комбинированное аудирование,
- обзорное чтение,
- заметки,
- освоение произношения,
- выведение грамматических правил,
- упор на грамматику,
- раскрытие значений слов,
- ведение грамматической тетради,
- ведение статистики ошибок.

В процессе изучения иностранного языка учащемуся становится понятно, что именно он еще не достаточно хорошо знает или может, но по разным причинам у него нет времени заняться этим. В этом случае полезно делать заметки, и потом, когда появляется время, пересматривать их. Это одна из стратегий организации собственного обучения, как и другая возможность – это ведение дневника обучения, где учащиеся ведут записи об изучении и употреблении иностранного языка, а особенно о стратегиях, которые они при этом применяют. Конечно же, учащиеся должны понимать, что преподаватель должен иметь доступ к такому дневнику, поэтому он должен отличаться от личного дневника, который некоторые учащиеся, возможно, ведут в своей повседневной жизни.

Учащемуся необходимо проанализировать свой процесс обучения, чтобы определить свои возможности и скорректировать дальнейшее обучение. Такой анализ может быть представлен следующей таблицей:

Таблица 1

Анализ процесса обучения

Мои виды деятельности	каждый день	2 раза/нед	1раз/нед	редко	никогда
Прослушиваю					
Пишу слова					
Учу слова					
Читаю					
Учу грамматику					
Практикую произношение					
Смотрю телепередачи на иностранном языке					
.....					

В процессе изучения учащийся также понимает, в каких областях изучения он чувствует себя уверенней, в каких наоборот – менее уверенно. Можно предложить учащемуся самому определить свои слабые и сильные стороны (примерный вариант таблицы 2):

Таблица 2

Мои слабые и сильные стороны

	+	-
Знание слов/ Заучивание слов		
Грамматика		
Ведение повседневного разговора		
Ведение делового разговора с незнакомым человеком		
Убедиться в том, что тебя понимают		
Не зацикливаться на ошибках		
.....		
.....		

Эту же таблицу может заполнить преподаватель и затем можно сравнить результаты, обсудить, в чем преподаватель и учащийся едины, а где имеются различия. Это поможет учащемуся определить, над чем в дальнейшем нужно особенно и целенаправленно работать.

С помощью таблицы 3 можно составить план для дальнейшей работы, ответив на вопросы, что ты должен изучать, как, каким образом, когда и как долго ты должен над этим работать? В крайней колонке можно отметить те области, в которых учащийся чувствует себя уверенно:

Таблица 3

План дальнейшей работы

Что изучать	Как	Когда	Как долго	v

Здесь речь идет об общем планировании, то есть о планировании видов деятельности, содержания занятий, стратегий обучения, времени обучения.

Такой способ планирования своих действий можно использовать также в тех случаях, когда учащийся намерен изучать что-то новое, повторять или подготовиться к экзамену.

У каждого учащегося такие планы будут различаться, так как они зависят от индивидуальной постановки цели и возможностей.

Такое планирование поможет учащемуся оценить себя, свои способности, успехи и планировать дальше собственное обучение.

Список литературы

1. Биммель П., Каст Б., Нойнер Г. Планирование урока немецкого языка. Работа с разделами учебника - Кассель: Издательство Langenscheidt, 2014. - С. 117-120.
2. Болтон С. Проблема оценки достижений учащихся - Кассель: Издательство Langenscheidt, 2015. - С. 6-8.
3. Нойнер Г., Хунфельд Г. Методика преподавания немецкого языка - Кассель: Издательство Langenscheidt, 2014. - С. 14-18.

УДК 372.881.111.1

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ

ИЛЬИНА ЮЛИЯ ПЕТРОВНА

студент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева»

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме - вопросу обучения письменной речи на английском языке на старшем этапе в школе. В рамках исследования автор проанализировал требования образовательного стандарта и программ по английскому языку, систематизировал существующую в отечественной и зарубежной методике систему письменных упражнений, проанализировал типичные ошибки учащихся при написании письменных работ и разработал собственную систему упражнений для формирования умений и навыков письменной речи у учащихся.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, старшая школа, обучение письму, английский язык, методика обучения письменной речи.

METHODS OF TEACHING OF WRITTEN LANGUAGE IN ENGLISH AT AN ADVANCED STAGE IN SCHOOL

Irina Julia Petrovna

Abstract. The article is devoted to the urgent problem of teaching written language in English at an advanced stage in school. As part of the study, we analyzed the requirements of the educational standard, studied the system of exercises existing in Russian and foreign methods, analyzed typical mistakes of students in writing works, and developed our own system of exercises for the formation of writing skills of students.

Key words: federal state educational standard, high school, writing instruction, English language, written teaching methodology.

Письмо – одно из самых важных составляющих речевой деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт призван помочь обязательному освоению умений, которыми должны овладеть учащиеся. Среди них – написание письма на английском языке. Конечным результатом использования ФГОС должно стать освоение базового курса иностранного языка, что подразумевает формирование у учащихся коммуникативной иноязычной компетенции, одной из главных составляющей которой является письменная речь [4].

Важным аргументом в пользу **актуальности** изучаемой проблемы можно назвать наличие в ОГЭ и ЕГЭ по английскому языку заданий, подразумевающих достаточно высокий уровень сформированности навыков письма и письменной речи на английском языке. Так, в задании №33 ОГЭ учащиеся должны написать личное письмо, объемом в 100-120 слов по ключевым вопросам. В задании №39 ЕГЭ они должны написать личное письмо объемом 100-140 слов по ключевым вопросам и задать три собственных вопроса. В задании № 40 ЕГЭ учащиеся должны написать эссе объемом в 200-250 слов.

В связи с переходом на обязательный ОГЭ по английскому языку с 2021 года проблема обучения англоязычному письму стоит особенно остро [4].

Цель данного исследования – разработка наиболее оптимальной системы упражнений, направленной на обучение письменной речи. Для реализации поставленной цели мы поставили перед собой следующие **задачи**:

1. проанализировать требования образовательного стандарта, типовых программ по английскому относительно умений и навыков письменной речи учащихся;
2. изучить существующую в отечественной и зарубежной методике систему упражнений, направленных на формирование умений и навыков письменной речи на основе анализа УМК по английскому языку и методической литературы;
3. проанализировать типичные ошибки учащихся при написании письменных работ, в том числе ошибки типичные для ЕГЭ и ОГЭ;
4. разработать собственную систему упражнений для формирования умений и навыков письменной речи у учащихся.

Мы использовали следующие **методы исследования**:

1. теоретические (анализ педагогической, психологической и методической литературы по теме исследования, анализ ФГОС, образовательных программ и УМК по английскому языку);
2. эмпирические (наблюдение, анкетирование учащихся на предмет выявления их типичных ошибок и трудностей при выполнении письменных заданий, экспериментальная работа).

Итак, проанализировав требования типовых программ по английскому языку, мы уточнили, что обучение письму предполагает сформированность у учащихся следующих умений и навыков: заполнение анкет и формуляров, написание поздравлений, личных писем с опорой на образец и расспрос адресата о его жизни и делах, выражение благодарности, просьбы, употребляя формулы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка.

На следующем этапе исследования в соответствии с поставленными задачами, мы изучили традиционную методику обучения письменной речи.

Большинство методистов сходятся в том, что обучение выражению мыслей на письме осуществляется с помощью 2 видов упражнений: подготовительных (тренировочных) и речевых упражнений.

Подготовительные упражнения обучают навыкам, лежащим в основе письменного высказывания: преобразовывать, сжимать или расширять предложения, группировать их по нескольким критериям, эквивалентным заменам (лексическим или грамматическим), навыкам вопросов и ответов, выборочного перевода и т.д. [1].

Примером является выполнение упражнений на подстановку, когда учащиеся осваивают механизм построения предложений, умение наполнять их новым языковым материалом. Выполняя упражнения этого типа, учащиеся обучаются умению выбирать правильные слова по значению и форме и организовывать их в соответствии с синтаксической функцией этих слов [2].

Кроме того, к несложным заданиям относятся расширение и сокращение предложений. При сокращении фраз учащиеся обучаются исключать лишние несущественные элементы (дополнения, обстоятельства, иногда подчиненные предложения), чтобы различать базовые и преобразованные структуры. При расширении предложений учащиеся должны развить идею, содержащуюся в предложении, правильно сформулировать расширенную структуру относительно формы (морфология, синтаксис) и не нарушать логику изложения.

Заполнение пробелов пропущенными словами имеет два варианта: полу-механический, когда нужно вставить слова в скобки, и более творческий, когда нет предупреждения. В первом случае требуется знание грамматических форм слова, во втором - умение выбирать слова, соответствующие конкретному контексту, правильно их комбинировать, различать объем значений слова и т.д.

Построение предложений является весьма ценным упражнением, так как, обеспечивается большее понимание и запоминание материала, а также формируются следующие навыки и умения: выстраивание предложения в соответствии с моделью, выбор и комбинирование единиц языка в зависимости от его морфологических и синтаксических характеристик и семантического содержания, умения правильно строить предложения, соблюдая правила графики, орфографии и пунктуации.

Здесь возможны следующие виды упражнений:

- составление сложносочиненного или сложноподчиненного предложения из двух простых;
- описание простой ситуации с помощью приведенных слов и фраз;
- формирование краткого диалога на основе на указанные этикетные формулы и речевые намерения (например, представление, приветствие, прощание и т.д.) [3].

Вопросно-ответные упражнения подготовительного характера обычно связаны с конкретными предложениями текста.

Подготовительные переводческие упражнения включают в себя поиск эквивалентных замен на родном и иностранном языках на уровне фраз, предложений и микротекстов.

Отличительной особенностью речевых упражнений является направленность на содержание высказывания, включающего в себя комплекс различных трудностей, характерных для данной формы общения.

Речевые письменные упражнения органически вытекают из подготовленной устной коммуникации. Постепенно усложняясь, они приобретают более творческий характер, когда исключается опора на образцы или иные подсказки:

1) репродукция с использованием формальных опор (ключевых слов, речевых формул, заголовков/подзаголовков, образцов из учебника, таблиц).

2) репродукция содержания с опорой на текст (письменные вопросы к тексту; дополнение или сокращение текста, составление плана, озаглавливание текста с письменным обоснованием выбранного заголовка; «трансформация» диалога в монолог, характеристика одного из действующих лиц с помощью данных, содержащихся в тексте, и др.)

3) продукция с опорой на изобразительную наглядность (описание картины, открытки, фрагмента кино-, видеофильма; написание сочинения с опорой на текст, серию рисунков и двух - трех проблемных вопросов; написание изложения с опорой на картину/фрагмент кинофильма; составление и запись диалога по содержанию картины (работа в парах))

4) продукция с опорой на прежний речевой и жизненный опыт (на однажды увиденное или прочитанное). «сочинение на тему, указанную учителем. Например, «Книги — мое хобби» или «Что я знаю о Берлине/Париже/Лондоне» и т.д.; составление текста официального и неофициального письма (текста объявления).

Рассмотрев методику обучения письму, мы приступили к следующему этапу исследования. Мы проанализировали типичные ошибки учащихся 9-11 классов в письменных заданиях. В этом нам помогли данные проведенного среди учащихся анкетирования. Учащимся было предложено ответить на вопрос: « какие трудности вы испытываете при написании эссе?».

Мы выяснили, что наиболее типичными ошибками при построении письменного высказывания являются следующие:

- логика построения высказывания (70 % опрошенных);
- проблемы с построением логического вывода, заключения испытывают 45 % учащихся;
- трудности, связанные с расширением объема высказывания, нехваткой необходимого количества слов свойственны 40 % респондентов;
- затруднения с сжатием высказывания, использование лишнего количества слов испытывают 10% учеников;
- лексико-грамматическая правильность речи вызывает затруднения у 85% опрошенных;
- нехватку словарного запаса при написании письменных работ ощущают 60 % респондентов.

Учитывая эти выявленные типичные трудности учеников, мы разработали свою систему упражнений по обучению письменной речи, которая, на наш взгляд, позволит предупредить подобные трудности у учащихся.

Наиболее эффективной, на наш взгляд, будет следующая последовательность упражнений. Мы начинаем работу с подготовительных упражнений. Здесь, по нашему мнению, оптимально будет предложить учащимся упражнения на подстановку, составление сложносочиненного или сложноподчиненного предложения из двух простых. Затем можно перейти к описанию несложной ситуации с помощью

заданных слов и словосочетаний, после чего логично будет построение краткого диалога с опорой на этикетные формулы и речевые намерения.

Далее предлагаем работу над речевыми упражнениями: воспроизведение печатного текста или текста, воспринятого на слух по ключевым словам, письменные вопросы к тексту, описание картины, написание сочинения с опорой на текст, серию рисунков и двух-трех проблемных вопросов и сочинение на тему, указанную учителем.

Данная система упражнений, на наш взгляд, поможет предупредить выявленные в ходе исследования типичные ошибки учащихся и сделает процесс обучения письменной речи на английском языке более эффективным.

Таким образом, в ходе исследования мы достигли поставленной цели и задач. **Теоретическая значимость данного исследования** состоит в том, что мы раскрыли и систематизировали на основе анализа требований ФГОС, типовых программ и методической литературы существующую в отечественной и зарубежной методике систему упражнений, направленных на формирование умений и навыков письменной речи. **Практическая значимость исследования** – в том, что нами были выявлены и систематизированы наиболее типичные ошибки учащихся при написании письменных работ, в том числе ошибки типичные для ЕГЭ и ОГЭ. **Научная новизна предлагаемого исследования** состоит в разработке собственной системы упражнений для формирования умений и навыков письменной речи у учащихся.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – 3 изд. – М.: Академия, 2006. – 336 с.;
2. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – изд. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.;
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – изд. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт <https://fgos.ru/>

© Ю.П. Ильина 2019

УДК 37.01/09

ОСОБЕННОСТИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ МАЛОГО ГОРОДА

МУХИНА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА

Заведующая отделением
дополнительного образования детей – Детская школа искусств
ГБП ОУ «Тверской колледж культуры имени Н.А. Львова»

Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках проекта №17-06-00525-ОГН «Социокультурные практики местных сообществ в воспитательном пространстве малого города»

Аннотация: в статье описываются социокультурные практики для формирования базиса муниципальной программы по воспитанию и социализации детей, подростков и молодежи, ориентированной на воспитательное пространство малого города. Предлагается структура программы, направления, ключевые характеристики, принципы построения, подходы.

Ключевые слова: воспитание, социализация, малый город, социокультурная практика, муниципальная программа.

SPECIFICITY OF THE MUNICIPAL PROGRAM FOR THE EDUCATION OF CHILDREN, ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE OF A SMALL CITY

Mukhina Natalia Sergeevna

Abstract: the article describes the socio-cultural practices to identify the basis of the municipal program for the education and socialization of children, adolescents and youth, focused on the educational space of a small city. The structure of the program, directions, key characteristics, principles of construction, approaches are proposed.

Key words: education, socialization, small town, socio-cultural practice, municipal program.

Воспитание, как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1], полисубъектно.

Субъектами воспитательного процесса малого города являются: учреждения образования (в том числе и дополнительного образования детей), учреждения культуры и искусства, центры народной культуры и др. Сложность воспитательной среды малого города обусловлена не столько многочисленностью компонентов, сколько их разной подведомственностью. Специфика и характер взаимодействия субъектов определяют самобытность модели воспитательного пространства малого города (рисунок 1), ключевым отличием которой является значительное влияние местного сообщества и самоуправления.



Рис. 1. Особенности субъектного взаимодействия процесса воспитания малого города

Координацию элементов воспитательной системы малого города максимально эффективно способен обеспечить современный программно-проектный метод, сочетающий управленческую целенаправленность деятельности специалистов воспитательных служб и творческие инициативы педагогов и обучающихся. Так, действенным инструментом согласования воспитательной деятельности является муниципальная программа по воспитанию и социализации детей, подростков и молодежи.

Муниципальная программа – документ стратегического планирования, содержащий комплекс планируемых мероприятий, взаимосвязанных по задачам, срокам осуществления, исполнителям и ресурсам и обеспечивающих наиболее эффективное достижение целей и решение задач социально-экономического развития муниципального образования. Каждое муниципальное образование принимает свои программы, которые затрагивают вопросы, непосредственно касающиеся их территории. Муниципальное образование реализует на своей территории индивидуальное количество программ за определенный период. Главной задачей муниципальной целевой программы является достижение поставленных целей, которые помогут прогрессивному развитию муниципалитета.

Были рассмотрены региональные муниципальные программы, прямо или косвенно ставящие задачи воспитания и социализации детей, подростков и молодежи. Данное направление деятельности недооценено в управлении малого города. Анализ перечня муниципальных программ малых городов демонстрирует приоритет других направлений социально-экономического развития, коррелирующий со структурой расходов.

Базовой основой муниципальной программы воспитания и социализации детей, подростков и молодежи является системный подход, предполагающий исследование объекта не только во всей полноте, но и во взаимодействии всех его частей, рассмотрение его в качестве «работающей системы». Холизм процессу воспитания и социализации малого города обеспечит доминирующая роль местного самоуправления в функционировании большинства субъектов воспитательного процесса малого города.

Муниципальные программы – это составляющие элементы соответствующих региональных и федеральных планов социального развития. Так, муниципальная программа по воспитанию и социализации детей и подростков любого малого города конкретизирует и обеспечивает решение актуальных проблем воспитания, отраженных в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [2]:

- создание условий для усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, для освоения ими системы общечеловеческих, культурных, духовных и нравственных ценностей народа Российской Федерации;
- формирование у обучающихся качеств гражданина, создание условий для проявления этих качеств в социально одобряемых поступках, а также участие в принятии решений, затрагивающих права и интересы обучающихся, семьи и образовательной организации;
- развитие умений приходить к согласию в вопросах корректного социального поведения; воспи-

тание и педагогическая поддержка личностного развития в системе общего образования детей и др.

Ожидаемым результатом реализации муниципальной программы по воспитанию и социализации подрастающего поколения является создание системы непрерывной воспитательной работы и социализации обучающихся, включающей в себя соответствующие государственные и общественные структуры, осуществляющие комплекс мероприятий, направленных на формирование установок, основанных на гражданских и демократических ценностях и правосознании [3].

Структура муниципальной программы стандартна, включает несколько разделов, в совокупности отражающих цель программы и способы их реализации. Базовые части программы: паспорт; цель, задачи, сроки и этапы; показатели (индикаторы) достижения цели и решения задач, основные ожидаемые конечные результаты; механизмы реализации; ресурсное обеспечение программы.

В качестве базового подхода формирования программы воспитания и социализации детей и подростков малого города предлагается кластерный подход, положенный в основу многих аналогичных муниципальных программ как крупных городов, так и региональных центров [4,5]. Так в программе Красносельского района города Санкт-Петербург предусмотрены две основные стратегии проектирования кластера:

- повышение использования знаний в организациях и учреждениях, входящих в кластер;
- создание новых сетей сотрудничества внутри кластера.

Каждый субъект воспитания и социализации детей, подростков и молодежи становится ответственным за приоритетное направление в работе и входит в кластер данного направления. Каждый кластер возглавляет пилотное учреждение (школа, музей, библиотека, Детская школа искусств, Дворец культуры и др.), которое будет осуществлять руководство данным направлением, методическое сопровождение организаций своего кластера, проводить совместно с кластерными учреждениями консультации и семинары-практикумы для обобщения и диссимилиации своего опыта работы. Состав кластера является гибким, так как может включать новые элементы по мере решения задачи или исключать элементы, которые оказались низкоэффективными. Для эффективной реализации Программы предполагается регулярное проведение семинаров на базе пилотных учреждений.

Основополагающими принципами муниципальной программы воспитания и социализации детей, подростков и молодежи предполагаются:

- Сотрудничество на уровне субъектов воспитательного пространства города, предполагающее глубоко продуманное, многоуровневое, содержательно наполненное единство взаимосвязанных действий всех участников создания широкого воспитывающего поля, высокую степень координации их деятельности с четко определенным, одинаково значимым для всех сторон предметом общих усилий.

- Единство воспитательной среды, что предполагает объединение воспитательной среды школы, организаций дополнительного образования, учреждений культуры, местного сообщества. Конструктивность, многоканальность, правовая обоснованность взаимодействия учреждений образовательного комплекса и социально-педагогических структур, их действительное партнерство в реализации воспитательной стратегии в городе.

- Толерантность, т.е. выстраивание отношений между участниками воспитательного процесса на основе терпимости, признания равенства «другого» и принятия его ценностей, сотрудничества и умения формировать договорные отношения.

- Демократизм – система воспитания, основанная на взаимодействии, педагогике сотрудничества всех участников воспитательного процесса.

- Гуманизм – равноправные партнерские отношения между всеми участниками воспитательного процесса, которые могут быть и субъектами, и объектами воспитания.

- Духовность – формирование у детей, подростков и молодежи смысложизненных духовных ориентаций, не противоречащих ценностным установкам традиционных религий, соблюдение общечеловеческих норм гуманистической морали, интеллектуальности и менталитета российского гражданина.

Муниципальные программы по воспитанию и социализации подрастающего поколения стремятся охватить как можно больше направлений деятельности: воспитание в системе образования, семейное воспитание, воспитательные возможности информационных ресурсов, общественные объединения в сфере

воспитания, гражданское воспитание, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, культурно-эстетическое воспитание, интеллектуальное воспитание, физическое воспитание и формирование культуры здоровья, и др [5]. Однако имеющиеся ограниченные ресурсы не позволяют полноценно вести работу по всем выделенным направлениям. Так, Программа развития воспитания на 2017-2020 годы в Пичаевском районе Тамбовской области предполагает потратить на семейное воспитание 0,9 тысяч рублей за четыре (!) года [5]. Исходя из этих же соображений, не имеет смысла выделение подпрограмм в муниципальной программе малого города, в отличие от больших городов, где этот принцип целесообразен, т.к. позволяет более эффективно делегировать полномочия и аккумулировать средства [6].

Муниципальная программа малого города должна сконцентрироваться на ключевых направлениях воспитания, которые станут базисом всего процесса. Приоритетные направления в воспитании и социализации малого города будут зависеть от характеристик социокультурного пространства территории, таких как:

- Поликультурность, определяемая изначальным сосуществованием и взаимовлиянием разнообразных культурно-исторических традиций, национальных и конфессиональных особенностей. Муниципальные программы воспитания и социализации полиэтнических локалов будут ориентированы на развитие толерантности и сохранения культурных традиций малых народов.

- Богатство исторического и культурного наследия малого города, особая культурная энергия, которая и будет определять векторы воспитательной ориентации.

- Развитие мощных духовных центров, например, Свято-Троицкая Сергиева Лавра в городе Сергиевом Посаде.

- Наличие мест боевых действий Великой отечественной войны (например, в городе Ржеве, Тверская область) в качестве доминанты определит военно-патриотическую траекторию воспитательного процесса малого города.

Базисным направлением муниципальной программы воспитания и социализации малого города видится патриотическое воспитание и формирование российской идентичности. Оно предусматривает формирование ценностных представлений о любви к России, народам Российской Федерации, к своей малой родине; развитие нравственных представлений о долге, чести и достоинстве в контексте отношения к Отечеству, к согражданам, к семье; формирование у обучающихся представлений о ценностях культурно-исторического наследия России, уважительного отношения к национальным героям и культурным представлениям русского народа, развитие мотивации к научно-исследовательской деятельности, позволяющей объективно воспринимать и оценивать бесспорные исторические достижения и противоречивые периоды в развитии русского государства[3].

Основными мероприятиями данного направления могли бы стать: развитие поисковой и краеведческой деятельности, что позволило бы обозначить стойкий интерес к своему малому городу, предложить подрастающему поколению один из вариантов самоидентификации через локальную принадлежность. Эффективной практикой является организация патриотических и волонтерских клубов, которые позволяют сконцентрировать работу с ветеранами, краеведческую и поисково-исследовательскую деятельность, а также координироваться с помощью слетов патриотических и волонтерских клубов [4].

Крайне важным представляется информационное обеспечение патриотического воспитания на муниципальном уровне, создание условий для освещения событий и явлений патриотической направленности для средств массовой информации и особенно в сети Интернет [4].

Значимым направлением воспитательной работы любого малого города является развитие социальных институтов воспитания, что предусматривает повышение значимости субъектов создания воспитательного пространства малого города. Формирование и укрепление связей между субъектами воспитания и социализации в целях координации создания воспитательного пространства. Согласование процесса создания воспитательного пространства малого города органами местного самоуправления путем создания комиссий, координационных советов.

Принципиально важным направлением муниципальной программы по воспитанию и социализации детей малого города является обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций, с учетом определенного консерватизма малого

города. Это возможно только путем коммуникации педагогического сообщества малого города с образовательными, воспитательными и духовными центрами всей России. Мероприятиями данного направления представляются: повышение квалификации педагогических кадров, участие представителей субъектов воспитательного процесса в конференциях, семинарах, чтениях и других научно-методических мероприятиях всех уровней; развитие информационно-коммуникационной среды участников программы и др.

Комплектация индикаторов, которые позволяют проводить эффективный мониторинг реализации муниципальной программы воспитания и социализации подрастающего поколения будет зависеть от определяемых составителями приоритетных направлений.

Таковыми показателями могут быть: охват детей дополнительными общеобразовательными программами; формирование и развитие системно-деятельностной организации, т.е. развитие связей между субъектами воспитания малого города и интеграция содержания различных видов воспитательной деятельности [8]; учет индивидуальных достижений (участие детей и подростков в конкурсах, мероприятиях, выполнение норм ГТО и др.); количество и активность общественных объединений и др.

Набор индикаторов мониторинга по реализации муниципальной программы воспитания и социализации подрастающего поколения, должен отражать те ключевые цели, что ставят перед собой органы самоуправления малого города, а также стратегические задачи, которые отражены в федеральных документах.

Список литературы

1. Закон об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012г. №273-ФЗ //КонсультантПлюс [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года //КонсультантПлюс [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/43281.html/>
3. Муниципальная программа воспитания и социализации обучающихся с учетом воспитательной компоненты в образовательных организациях Красногвардейского района на 2015-2020 гг. // Pandia [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://pandia.ru/text/83/502/84094.php>
4. Программа воспитания, социализации и самореализации обучающихся «Поколение. RU» (Красносельский район, г. Санкт-Петербург) // Информационно-методический центр Красносельского района [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://imc.edu.ru/школьное-образование/воспитательная-работа>
5. Об утверждении муниципальной программы развития воспитания на 2017-2020 годы в Пичаевском районе: Постановление Администрации Пичаевского района Тамбовской области №403 от 19.05.2017г. // КонсультантПлюс [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc>
6. Об утверждении муниципальной программы "Молодежь и город" (с изменениями на 27 августа 2019 года): Постановление Администрации города Владимира от 7 октября 2015 года №3548 // КонсультантПлюс [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.vladimir-city.ru/upload/static/economics/target/MP_2018/MP_molodezh%20i%20gorod.pdf
7. Об утверждении муниципальной программы «Патриотическое воспитание граждан муниципального образования «Кузоватовский район» на 2017 – 2020 годы»: Постановление Администрации муниципального образования «Кузоватовский район» Ульяновской области №36 от 06.02.2017г. // Официальный сайт муниципального образования Кузоватовский район Ульяновская область [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://kuzovatovo.ulregion.ru/5886/norma/10815/11406.html>
8. Муниципальная программа воспитания и социализации обучающихся образовательных учреждений Илекского района на 2017 -2020 годы [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://privolnoe-school.ilek-roo.ru/index.php/vospitatelnaya-rabota-v-shkole>

УДК 378.2

ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИНТЕРАКТИВНОГО ИГРОВОГО ПРОЦЕССА

ГИБАДУЛЛИН АРТУР АМИРЗЯНОВИЧ

Аспирант

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

Аннотация: статья посвящена механизмам формирования оценки осуществления интеллектуального компьютерного игрового процесса. Методологической основой исследования послужили труды известных отечественных и зарубежных ученых, проводивших научные исследования в области математики, информатики, педагогики и квалиметрии. В частности, труды основоположника квалиметрии как отдельной научной дисциплины Азгальдова Г.Г. В итоге разработка модели комплексного оценивания включает в себя несколько аспектов и уровней.

Ключевые слова: оценивание, интерактивность, нейрон, квалиметрия, квалитология, нейроквалиметрия, оценка качества, педагогика, интегральное качество, эталонный показатель, интеграция.

EVALUATION OF LEARNING RESULTS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE INTERACTIVE GAME PROCESS

Gibadullin A.A.

Abstract: the article is devoted to the mechanisms of forming an assessment of the implementation of an intelligent computer game process. The methodological basis of the study was the work of famous domestic and foreign scientists who conducted scientific research in the field of mathematics, computer science, pedagogy and qualimetry. In particular, the works of the founder of qualimetry as a separate scientific discipline G.G. Azgaldov. As a result, the development of a comprehensive assessment model includes several aspects and levels.

Key words: assessment, interactivity, neuron, qualimetry, qualitology, neuroqualimetry, quality assessment, pedagogy, integral quality, reference indicator, integration.

Качество не является материальным и осязаемым объектом. С одной стороны, необходимо определиться с тем, что представляет качество подготовки обучающегося, по каким показателям и какими методами его оценивать. С другой стороны, важным вопросом является то, каким образом выразить результаты оценивания. Для ответа на эти вопросы существует специальная научная дисциплина квалиметрия, методы которой применяются в образовательном процессе. В работе исследуется на практике применимость методов квалиметрии при подготовке обучающихся. Внимание уделяется разработке системы, по которым будет проводиться оценивание результатов усвоения учебной программы. Система должна способствовать формированию у студентов необходимых навыков и компетенций, активизации их познавательной деятельности.

Интегральное качество представляет собой целостное свойство объекта, а не сумму отдельных его свойств. При этом осуществляется его количественное оценивание – процесс, результатом которого является квалиметрическая информация об интегральном качестве, выраженная в

количественной или комплексной форме предмета, учитывающая одновременно все его свойства. Количественная оценка подразумевает отношение показателя качества к некоторому эталонному показателю. В случае оценки уровня подготовки обучающихся за эталон можно принять необходимые профессиональные компетенции, соответствие полученных студентом навыков и умений требованиям, содержащимся в программе.

С помощью применения квалиметрических методов легче планировать процесс обучения, направленный на достижение максимальных результатов. Появляется возможность анализировать недочеты и проводить их корректировку. Благодаря методам квалиметрии образовательный процесс можно сделать более эффективным и максимально соответствующим требованиям, изложенным в программах и стандартах. Таким образом, информация, полученная в результате применения квалиметрических методов пригодна для педагогического анализа.

В работе Е.Ю. Чеботаревой отмечается, что «компьютер как универсальное средство обладает способностью к имитации, чем содействует повышению эффективности человеческой деятельности» [1].

Для того чтобы контроль и оценивание были объективными, материалы должны удовлетворять следующим требованиям:

- 1) не допускать произвольного толкования задания;
- 2) исключать возможность формулирования многозначных ответов;
- 3) обеспечивать возможность соотнесения количественной оценки за выполнение теста с порядковой или интервальной шкалой измерений;
- 4) требовать кратких сжатых ответов;
- 5) не требовать слишком больших затрат времени;
- 6) должны быть пригодными для относительно быстрой математической обработки результатов;
- 7) должны быть пригодными для широкого применения, т.е. оценивать по ним можно любые группы обучающихся, овладевающих одним и тем же объемом знаний и находящихся одинаковым уровне;
- 8) охватывать весь объем знаний, пройденный по теме.

При разработке материалов необходимо учитывать следующие критерии контроля:

- 1) действенность (валидность, показательность),
- 2) надежность (вероятность, правильность),
- 3) дифференцированность (различимость),
- 4) объективность.

Для того чтобы оценочные средства удовлетворяли указанным критериям, следует ориентироваться на различные виды заданий, позволяющих наиболее полно определить уровень студентов. Их необходимо выстроить в определенной последовательности и структурировать таким образом, чтобы они позволяли осуществить поэтапный контроль и диагностику сформированности у студентов компетенций, предусмотренных требованиями государственных стандартов и нормативной документации.

Разработка модели комплексного оценивания включает в себя несколько шагов:

1. Представление качества в виде иерархического дерева свойств
2. Определение веса простых свойств и их совокупностей
3. Сведение отдельных оценок к общей комплексной оценке

Шкалирование занимает важное место в проекте, так как любое измерение осуществляется в соответствии с определенной шкалой. Под ним понимают моделирование реальных объектов, характеристик или процессов с помощью числовых систем. При этом числовая система должна соотноситься с эмпирическими данными. Таким образом, шкалирование представляет собой способ познания мира, в котором реальность моделируется с помощью формальных систем [2]. Часть исследователей отождествляет шкалирование и измерение. Например, С. Стивенс определял измерение как «приписывание числовых форм объектам или событиям в соответствии с определенными правилами» [3, с. 210-211].

Эталоном служит планируемый результат обучения в соответствии с программой дисциплины [4]. К простым свойствам относятся знания, полученные при освоении учебной дисциплины и проявляющиеся при решении определенных задач. Оценку качества можно рассматривать в двух аспектах: количественном и содержательном [5]. Количественный аспект представлен рейтинговым баллом студента, а содержательный описывает совокупность знаний и умений. Для первого подходит метод шкалирования, для второго – таксономия Блума, принятая в большинстве европейских стран.

В процессе подбора материала автор ориентировался на обеспечение междисциплинарной интеграции математики и информатики, охват как можно большего количества тем и разделов математического цикла и ознакомление обучающихся с современными информационными технологиями в рассматриваемой области. С помощью используемых в данном исследовании методов легче планировать процесс обучения, направленный на достижение максимальных результатов. Появляется возможность анализировать недочеты и проводить их корректировку. Благодаря методам квалиметрии образовательный процесс можно сделать более эффективным и максимально соответствующим требованиям, изложенным в программах и стандартах. Таким образом, информация, полученная в результате применения оценочных средств пригодна для педагогического анализа.

Список литературы

1. Чеботарева Е. Ю. Дидактическое сопровождение учащегося при использовании новых информационных технологий обучения // Среднее профессиональное образование. 2009. №10 С. 5-7.
2. Красильников, В.В. Квалиметрия как теоретическая база оценки качества образования. [Электронный ресурс]. / В.В. Красильников, В.С. Тоискин, А.В. Шумакова - Режим доступа: [www.URL: http://econf.rae.ru/pdf/2013/12/2967.pdf](http://econf.rae.ru/pdf/2013/12/2967.pdf)
3. Никандров, В.В. Психология : учебник / В.В. Никандров. — М.: Волтерс Клувер, 2009 - 1008 с.
4. Гибадуллин А. А. Тестирование при помощи методов квалиметрии в обучении информационным технологиям / Учитель года 2017 Сборник статей III Международного научно-практического конкурса. Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. 2017. С. 59-62.
5. Гибадуллин А. А. Квалиметрия науки и научной деятельности / Профессионал года 2017 Сборник статей V Международного научно-практического конкурса. 2017. С. 15-18.

© А.А. Гибадуллин, 2019

УДК 37.036

МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КИРДЯПКИНА КРИСТИНА АЛЕКСАНДРОВНА,
КОНДРАШИН СЕРГЕЙ ИГОРЕВИЧ,
МАСАНОВА ГАЛИНА ДМИТРИЕВНА,
Студенты
СТРОГОВА НАТАЛИЯ ЕВГЕНЬЕВНА

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева»

Аннотация: В статье представляется проблема эстетического воспитания занимающихся физической культурой школьников, актуальная сегодня в современных образовательных организациях. Авторы анализируют современные нормативные документы в сфере образования и воспитания, показывают возможности урока физической культуры в данном направлении воспитательной работы с помощью такого эффективного средства, как музыкальное сопровождение занятия.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, физическая культура, средство воспитания, школьники, педагог, музыкальное сопровождение.

MUSICAL ACCOMPANIMENT AS AN EFFECTIVE MEANS OF AESTHETIC UPBRINGING AT THE LESSONS OF PHYSICAL CULTURE

Kirdyapkina Kristina Aleksandrovna,
Kondrashin Sergey Igorevich,
Masanova Galina Dmitrievna,
Strogoва Natalia Evgenievna

Abstract: The article presents the problem of aesthetic upbringing of students engaged in physical culture, relevant today in modern educational institutions. The authors analyze modern normative documents in the sphere of education and upbringing, show the possibilities of physical culture lesson in this direction of educational work with the help of such an effective means as musical accompaniment of the lesson.

Key words: aesthetic upbringing, physical culture, means of upbringing, schoolchildren, teacher, musical accompaniment.

В современном российском социуме происходят значительные изменения в образовании, поставившие в центр внимания проблемы не только общего развития обучающихся, но и формирования гармоничной, цельной личности школьника. Этим изменениям значительно способствуют кризис социальных и эстетических идеалов, снижение общего уровня воспитания населения и эстетического вос-

питания подрастающего поколения, нарастание потребности общества в социально ориентированной и динамичной личности, способной корректировать свои ценностные идеалы, представления и предпочтения на основе понимания, принятия и проявления прекрасного в жизни и деятельности, демонстрирующие эстетические предпочтения в сфере искусства. Эстетическое воспитание, как часть общего воспитания, является одной из приоритетных сфер формирования инициативной личности с активной жизненной позицией и социально одобряемым поведением.

Современные реалии обязывают рассортировать уже имеющиеся способы и найти новые пути разработки и совершенствования инновационных методик и технологий приобретения знаний и воспитания этико-эстетических качеств. При проектировании воспитательного взаимодействия и воздействия с целью важное значение приобретает воспитательная деятельность педагога, целенаправленно осуществляемая в общеобразовательных организациях и организациях дополнительного образования, где происходит становление, развитие и формирование эстетических мировоззренческих основ и познавательных интересов на основе государственных нормативных документов.

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования описан портрет выпускника основной школы и чётко определены личностные результаты освоения основной образовательной программы, в которых мы находим эстетическую составляющую:

- активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества (в портрете выпускника основной школы);
- развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера (в личностных результатах) [1].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года отмечается, что «развитие воспитания в системе образования предполагает развитие форм включения детей в ... художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность» [2].

Педагоги-практики уверены, что абсолютно каждый учебный предмет и каждая дисциплина имеют своим структурным компонентом эстетику, который помогает воспитанникам конструировать собственный целостный и многогранный образ мира, и урок физической культуры здесь не является исключением. Неопровержим факт о том, что наилучший результат эстетического воспитания школьников будет получен, если создать в образовательной среде особое воспитательное пространство, в котором реализуются специальные условия для воспитательной работы эстетической направленности. Но, резюмируя, отметим, что малоизученным остается роль физкультурно-спортивной деятельности в эстетическом воспитании обучающихся.

Следует отметить тот факт, что в некоторых видах спорта, в том числе носящих и зрелищно-развлекательный характер, делается акцент на эстетически-артистическом внешнем виде спортсменов и музыкальном сопровождении их выступления. Например, в фигурном катании, художественной гимнастике, спортивных бальных танцах, синхронном плавании обращает на себя внимание грациозность, элегантные жесты, красивая осанка, костюмы и грим участников соревнований, которые приносят им дополнительные баллы, играющие в некоторых случаях решающую роль в определении общего результата. Зрелищность способствует успешной реализации всех структурных компонентов эстетического воспитания (эстетическое созерцание, эстетическое переживание, эстетическая деятельность). В данном случае такое эстетически целенаправленное воздействие может привести к аналогичному преобразованию личности школьника.

Урок физической культуры – это социальная учебно-воспитательная деятельность, преследующая основную цель сохранить и укрепить здоровье, развить психофизические способности школьника. Именно педагог по физической культуре «обязан формировать ... личностные ориентации и убеждения о здоровье как индивидуальной социальной ценности» [3, с. 359], определяющаяся как особыми духовными потребностями, так и общепризнанными общественными идеалами, выступающими с позиции эталона, парадигмы, стандарта. Но урок направлен не только на достижение данной цели, занятие по физической культуре является многоаспектным процессом, оно также направлено на развитие творческих способностей и мышления, а здесь уже следует особо отметить и раскрыть его эстетическую составляющую. Взаимосвязь эстетического и физического воспитания представляет ценностный потен-

циал физической культуры и выражает в ней эстетическую культуру школьников. Учитель физической культуры, используя в своей деятельности разнообразные средства и методы физического воспитания, способствует формированию и эстетической воспитанности у обучающихся. Одним из эффективных средств эстетического воспитания на уроках физической культуры является их музыкальное сопровождение.

Неоспоримо утверждение, что музыка является сложнейшим и многогранным механизмом воздействия на физическое и психоэмоциональное состояние человека, и эффект данного воздействия может быть неоднозначным. Ещё с глубокой древности известно позитивное и оздоровительное влияние музыки на душу, разум и физическое тело человека. Выдающийся врач Востока Ибн-Сина, известный также под своим латинизированным именем Авиценна, лечил музыкой нервные и психические болезни, в XIX веке этим методом лечения пользовался французский психиатр Эскироль. Платон и Аристотель тоже обращали внимание на исцеляющую силу музыки. В настоящее время этот факт не только подтвержден, но и убедительно доказан современными учёными, которые в своих исследованиях определили, что музыка обладает несколькими видами воздействия (психо-эстетическим, физиологическим, вибрационным), а её непосредственное восприятие последовательно проходит через три этапа (акустический, физиологический, психологический).

Для урока физической культуры учитель специально подбирает музыкальные темы, органично дополняющие занятия и помогающие наиболее продуктивно решить его основные и частные задачи, приоритетными из которых являются следующие:

- содействовать всестороннему и гармоничному развитию обучающихся через искусство на уроках физической культуры, проявление эстетического компонента во всех частях занятия;
- способствовать четкой организации школьников в процессе занятий физической культурой;
- содействовать улучшению эмоционального фона на уроке и стабилизации психоэмоционального состояния на этом уроке школьников.

Подбирая музыкальное сопровождение для занятия, учитель физической культуры должен придерживаться следующих рекомендаций:

1. Музыкальное сопровождение урока физической культуры обязательно соответствует таким показателям занимающихся физической культурой школьников, как возраст, уровень развития двигательных способностей, наличие музыкального слуха (хотя бы на самом минимальном уровне), характер выполняемых школьниками двигательных действий, скоординированных с целями и задачами урока, логичное включение эстетического компонента в соответствующую часть урока.

2. При решении конкретно поставленных задач физического воспитания нужно учитывать особенности влияния музыкального сопровождения урока на выполнение школьниками различных двигательных действий, а также на эмоционально-психическое состояние всех участников учебного процесса.

3. Для повышения физической нагрузки на уроке учитель физической культуры может использовать музыкальное сопровождение, для которого характерны: ярко выраженный, отчетливый ритм, стремительный темп, резкий характер исполнения, длительное и довольно громкое звучание, внезапное изменение направления мелодии. Для понижения физической нагрузки, соответственно, используется музыкальное сопровождение, у которого менее отчетливый ритм, плавный, даже медленный характер исполнения, не продолжительное, без скачков в направлении мелодия с нормальной или затихающей громкостью звучания.

4. Музыкальный материал нуждается в постоянном переслушивании и систематическом обновлении. Делать это нужно для того, чтобы у школьников не возникло чувство отторжения, негативного восприятия музыкального сопровождения, что может привести к снижению интереса заниматься физкультурно-спортивной деятельностью или отказу посещать уроки физической культуры.

5. Практически всегда музыкальное произведение, подобранное в качестве сопровождения урока физической культуры, требует сокращения. Укорачивать музыкальную тему нужно корректно, даже деликатно, не нарушая логики окончания музыкальной фразы, что в дальнейшем её использовании будет способствовать более лучшему эстетическому восприятию музыкального отрывка и позитивному

настроению школьников.

Воспринимаясь обучающимися, музыкальное сопровождение на первом этапе, акустическом, координирует внешние движения с внутренними процессами, на втором этапе, физиологическом, – мышечный аппарат и связки начинают работать в заданном ритме, на третьем этапе, психологическом, – музыкальная тема вызывает у занимающихся на уроке физической культуры школьников положительные эмоции.

Таким образом, корректно подобранное музыкальное сопровождение, учитывающее вышеописанные рекомендации, способно повысить интерес школьников к занятиям физической культурой, а также эффективно решать задачу эстетического воспитания на уроках физкультурно-спортивной направленности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf (10.11.2019)
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (10.11.2019)
3. Усова Т. В., Строгова Н. Е. Физкультурно-оздоровительная деятельность в формировании здорового образа жизни у студенческой молодежи // Физкультурно-оздоровительная деятельность и социализация молодежи в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. – С. 355-360.

УДК 37

УРОВНИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

ЛАВРЕНТЬЕВА ВЛАДА ВЛАДИМИРОВНА

Магистрант
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»,
Якутск, Россия

Научный руководитель: Бугаева Ая Петровна

к.пед.н., доцент кафедры НО
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»,
Якутск, Россия

Аннотация: В данной статье рассматриваются уровни восприятия художественного произведения младшими школьниками, представлены результаты педагогического эксперимента.

Ключевые слова: восприятие, младшие школьники, художественная литература.

LEVELS OF PERCEPTION OF ARTISTIC WORK BY JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Lavrentyeva Vlada Vladimirovna*Scientific adviser: Bugaeva Aya Petrovna*

Annotation: This article discusses the levels of perception of artistic work by junior schoolchildren and presents the results of the pedagogical experiment.

Key words: Perception, junior schoolchildren, art literature.

Главной задачей учителя в школе является полноценное формирование личности учащегося. По мнению многих педагогов-практиков, художественная литература - это мощное средство воздействия на формирование личности человека. С помощью художественной литературы учитель развивает и воспитывает обучающихся. Например, с помощью героев произведения можно принести детям совет, который в дальнейшем будет им помогать, происходит знакомство с духовным опытом человечества. И в конце концов, художественная литература развивает разум человека. Уровень влияния художественной литературы на ребенка младшего школьного возраста зависит от того, как он читает. Если ребенок будет читать вдумчиво, то это произведение оставит след в его душе. Исходя из этого можно сказать, что основной задачей учебного предмета литературное чтение является обучение детей младшего возраста восприятию художественной литературы. Для эффективности данной работы учителю необходимо знать особенности восприятия литературного и художественного произведения.

Как отмечает М. П. Воюшина в своей работе, восприятие художественного мероприятия у младших школьников одного того же произведения бывает разной. На основе педагогического эксперимента, она выявила следующие четыре уровня восприятия художественного произведения, характерных для детей младшего школьного возраста [1, с. 16].

Первый уровень называется фрагментированный. Младшим школьникам с данным уровнем восприятия не хватает целостного представления, им сложно сосредоточиться на одном, они чувствуют затруднение при установлении связи между эпизодами. При чтении или прослушивании художествен-

ного произведения эмоциональная реакция обучающихся может быть яркой и достаточно точной, но им сложно выразить своими словами чувства. К сожалению, у них воображение может быть развито слабо. Они не могут объяснить мотивы, последствия действий героев художественного произведения. При анализе произведения не активны, не хотят участвовать в беседе и часто отказываются выступать перед одноклассниками. Им трудно понять то, что хотел сказать автор этим произведением, не обобщают прочитанное.

При составлении вопросов к тексту они испытывают затруднение, так как не смогли понять смысл текста. Обычно не могут сформулировать вопрос, либо подготавливают один или два вопроса к началу текста.

Следующий уровень называется констатирующий. Читатели, которые относятся к данному уровню, отличаются тем, что они способны чувствовать эмоциональное изменение героев, но им еще трудно выразить свои мысли, чувства. Им легче восстанавливать последовательность произведения, их внимание сосредоточено на событиях, но они не всегда понимают как события связаны между собой. С помощью наводящих вопросов учителя, младшие школьники могут правильно определить мотивы поведения персонажей произведения. Позицию автора, художественную идею понимают не до конца. Обобщение прочитанного художественного произведения заменяется пересказом содержания.

Задавая вопросы к тексту, младшие школьники, которые находятся на данном уровне, стремятся максимально воспроизвести содержание произведения.

Далее идет уровень «героя». Читатели, находящиеся на уровне «героя» отличаются эмоциональной чувствительностью, они способны видеть и объяснять динамику эмоций одним словом. У младших школьников воображение развито нормально, они способны воссоздать образ на основе произведения. У них высокий интерес к героям художественного произведения. Они могут объяснить поступок персонажа, обосновывают свою точку зрения со ссылкой на поступок. С помощью наводящих вопросов они могут определить позицию автора. Обобщение не выходит за рамки конкретного изображения.

При постановке вопросов для работы у детей этой группы преобладают вопросы, которые касаются определения мотивов поведения персонажей, оценки героев и установления причинно-следственных связей.

Последний уровень называется «идея». Читатели, у которых выявлен данный уровень, могут эмоционально реагировать не только на события в произведении, но и на форму искусства. У них воображение развито на высоком уровне, им нравится перечитывать произведение, размышлять над тем то, что они прочитали. Им легче понять позицию автора, чем другим детям младшего школьного возраста. Их обобщение выходит за рамки конкретного изображения.

При самостоятельном чтении и составлении вопросов к произведению читатели данного уровня способны определить основной конфликт работы, их интересует авторское отношение к персонажам, они обязательно обращают внимание на название произведения, любят поразмышлять [2, с. 62].

С целью выявления уровня восприятия художественного произведения младших школьников было проведено педагогическое исследование на базе школы-лаборатории «Сэргэлээх» при СВФУ имени М. К. Аммосова. В нем приняли участие 20 респондентов, которые являются учащимися 4 «в» класса.

Исследование проводилось в двух этапах: чтение, составление вопросов.

Мы выбрали произведение Антуан Де Сент - Экзюпери «Маленький принц». Эта сказка учит через многообразие черт характера героев. У каждого из них своя философия, свой уклад жизни, своя точка зрения, которая помогает читателю полюбить жизнь, и формирует уравновешенный характер произведения. Респонденты, прочитав произведение про себя, составили вопросы к тексту.

Приведем примеры вопросов по уровням восприятия художественного произведения младшими школьниками:

Таблица 1

Уровень восприятия художественного произведения	Составленные вопросы
Фрагментированный уровень	<ol style="list-style-type: none"> 1. Как лис стал лисицей? 2. Где они встретились? 3. Сколько лет Маленькому принцу? 4. Где он живет?
Констатирующий уровень	<ol style="list-style-type: none"> 1. Почему начало начинается так странно? 2. Почему принц сказал на другой планете? 3. Что делают охотники в четверг? 4. Что сказал лис в последний раз? 5. Что сказал принц первый раз лису? 6. Где прятался лис?
Уровень «героя»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Почему лисица не схитрила? 2. Почему лисица, сказала что люди все одинаковы? 3. Почему лисица вышла из своего убежища к мальчику? 4. Почему лис хотел чтобы его приучил именно это мальчик? 5. Как лис видел, что там на другой планете?
Уровень «идея»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Из какой книги этот рассказ? 2. Как называется эта сказка? 3. Есть ли продолжение? 4. Почему они расстанутся, если принц его приучил? 5. Пытался ли лис съесть принца? В чём смысл?

Результат предоставлен в процентах:

1. Фрагментарный уровень восприятия – 10%;
2. Констатирующий уровень восприятия – 25%;
3. «Уровень героя» - 25%;
4. «Уровень идеи» - 5%;
5. Констатирующий уровень восприятия, «уровень героя» - 25%;
6. «Уровень героя», «уровень идеи» - 10%;

По итогам исследования мы выявили, что в классе у всех учащихся уровень восприятия художественного произведения разный. К сожалению, есть учащиеся, которые отстают в литературном развитии. Они испытывают трудность при анализе, рассуждении произведения, не могут углубленно, вдумчиво прочитать произведение. Для того, чтобы повысить их уровень восприятия художественного произведения нужно провести систематическую работу на уроках литературного чтения. Можно использовать творческие задания, с помощью которых повысится интерес к чтению у младших школьников. При этом нельзя забывать о том, что анализ произведения под руководством учителя является ведущей деятельностью учащегося.

Таким образом, начальная школа должна сформировать младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения, приёмами работы с произведением и детской книгой, обладающего определенной начитанностью, нравственно-эстетическим, художественным, эмоциональным развитием.

Список литературы

1. Воюшина М. П. Вызовы времени и учебники нового поколения по литературному чтению // Вестник Герценовского университета. 2007. №7.
2. Воюшина М.П. «Литературное чтение» как учебный предмет в инновационной образовательной системе «Диалог» // Образование в поликультурном обществе Сб. научных трудов. Выпуск 1. – СПб.: Астерион, 2013.- С. 34-42.

УДК 37.022

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ В АНГЛИИ

БАРЧЕВА ВИКТОРИЯ АЛЕКСЕЕВНАСтудент
АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского

Аннотация: в данной статье описывается система семейного воспитания в английских семьях. Данная статья опирается на положение, что семья является основным институтом воспитания человека. Приведены исследователи, которые занимались изучением данного вопроса.

Ключевые слова: ребенок, семья, воспитание, Англия, родители.

FAMILY EDUCATION IN ENGLAND

Barcheva Viktoria Alexeevna

Abstract: this article describes the system of family education in English families. This article is based on the position that the family is the main institution of human education. The researchers who were engaged in the study of this issue are given.

Key words: child, family, upbringing, England, parents.

Обычно основным институтом воспитания считается семья. То, что ребёнок в детстве обретает в семье, он сохраняет в течение всей своей жизни. Во все времена семья занимала одно из главных мест в жизни человека. Значимость семьи в воспитании ребёнка трудно переоценить. Ребенок ежедневно, ежечасно и ежеминутно наблюдает вокруг себя жизнь старших и, как губка, впитывает всё, что его окружает. По этой причине можно отметить, что на 95 % успех в успешном воспитании ребёнка зависит от семьи.

Характерные черты семейного воспитания исследовали А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, А. И. Захаров, А. С. Спиваковская, А. Я. Варга, Э. Г. Эйдемиллер, Ю. Гиппенрейтер, М. Буянов, З. Матейчек, Г. Хоментаскас, А. Фромм, Р. Снайдер, В.М. Бехтерев, П.П. Болонский, М.И. Демков, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, М.С. Лунин, А.Н. Острогорский, А.Н. Радищев, Л.Н. Толстой, С.П. Шевырев и др. В своих работах они отобразили семейные ценностные ориентации, различные стороны развития и функционирования семьи. В последнее время заинтересованность в вопросах воспитания и обучения детей родителями особенно увеличилась. О сложностях семейного воспитания пишут педагоги, психологи, юристы. Благодаря их трудам появляется литература, раскрывающая проблемы и трудности, с которыми могут встретиться родители при воспитании детей, а также задачи, которые необходимо решать правильно и своевременно.

Собственные неповторимые особенности и традиции в семейном воспитании имеются в каждой стране.

Когда слышишь «англичанин» сразу воображаешь себе утонченного аристократа или тонкую изящную даму. Данный образ возник от просмотра множества кинофильмов, чтения книг, разных повествований и основа этих образов недалеко от истины. Мы попытаемся понять специфику английского семейного воспитания. Как и у большинства народов, у англичан имеются собственные различия в вопросах воспитания детей и на них можно сосредоточить интерес.

Цель каждой английской семьи - сформировать самостоятельную и независимую личность, а это нереально при отсутствии доверия, основы которого закладываются родителями с самого раннего возраста [3, С. 78].

У английских детей есть полное право на самовыражение, полная свобода выбора. Это явля-

ется главным принципом семейного воспитания. По этой причине в городе то тут, то там встречаются «принцессы» и «супермены», детям разрешают ходить в пижамах, прыгать по лужам и пробовать песок на вкус. С самого раннего возраста в ребёнке необходимо совершенствовать личность, аследовательно, и относиться к нему подобающе, не навязывать чужое мнение (если даже оно правильное). Ребёнок должен научиться принимать решения самостоятельно и отвечать за их последствия. Этому принципупоследуют не только родители, но и все учебные заведения Британии.

В Англии не считают необходимымобращаться за помощью к бабушкам и дедушкам. Не в английских правилах взять внуков более чем на пару дней. Родители надеются только лишь на себя, и чаще с ребенком дома сидит мама. В зависимости от финансовых возможностей, родители могут обратиться за помощью нянь или домработниц. Услуги няни являются дорогостоящими, им выдвигаются высокие требования. В прямые обязанности няни входит не только лишь уход за ребёнком, но также составлениепрограммы развития для ребенка и няня занимается по ней с малышом. Ну и, конечно же, няня обязана водить ребенка на прогулки, в кружки и постоянно следить за ним. В этой стране есть разнообразие различных секций для ребенка: плавание, музыка, иностранные языки. Те, кто не имеет возможности водить ребенка в секции, оставляют своих детей в игровые кружки, организуемые мамами в частных домах.

Англичане зачастуюограничивают свои чувства к ребёнку, и открытое выражение нежности родителей к детям встречается крайне редко, как, впрочем, и повышение голоса на них. Большинство нравочений протекают сосвойственной англичанам вежливостью и с подробными разъяснениями, что было сделано не правильно и почему. С ребёнком общаются на равных, проявляя уважение не зависимо от того какого он возраста. Что касается телесных наказаний, то в Англии любое проявление жестокости наказывается законодательством, высшая степень которого - лишение родительских прав. Кроме того нельзя делать замечания чужим детям – считается, что это ущемляет самоуважение формирующейся личности и способно послужить появлению комплексов и неуверенности в себе. Поэтому, если вас не удовлетворяет поведение чужого ребенка, обратитесь, в первую очередь, к его родителям. Основная цель английской системы ухода за детьми - это воспитание сильного и независимого характера, умения анализировать и делать выводы. За любой, даже самый незначительный успех, ребенка щедро хвалят, поощряют и, подталкивая его тем самым к новым достижениям.

В Англии ребёнка с самого раннего возраста приучают к тому, что они не должны докучать окружающим людям своими маленькими проблемами и капризами. Всовершенстве ребёнок со всем должен преодолевать всё своими силами.

Холодное отношение к детям в Англии является нормой,отсутствуют сюсюканья или стремление угодить ребёнку, дети должны вести себя подобающе, не плакать и не канючить. Но при этом в стране делают всё ради развития потенциала маленькой личности. В детском саду, где ребёнок находится до 4 лет, дети фактически учатся самостоятельно, пространства комнат заняты разнообразными забавами и ребёнок непосредственно сам выбирает чем ему заняться, воспитатели лишь могут проконсультировать и следят, что бы ребёнку было комфортно. Несмотря на казалось бы, прохладные взаимоотношения в семьях Англии, один из методов воспитания - похвала [4, С. 149].

С 4 лет дети начинают ходить в школу. Здесь с ними занимаются учителя, которые дают знания из разных областей. В Англии нет стандарта в образовании и нет единых критериев. Каждый ребёнок развивается в свою силу. В школе детей обучают хорошим манерам и также стараются привить культурную модель поведения с первых классов. И,несмотря на то, что телесные наказания в школах не отменены, вы никогда не услышите там криков взрослых, кричать на детей не принято, всё разъясняется в спокойном тоне. Претензии могут быть высказаны только родителям. Именно так воспитывается свободная, самостоятельная личность с хорошими манерами.

Повзрослевших детей рано отправляют во взрослую жизнь: как правило, сразу после окончания школы дети обретают абсолютную самостоятельность и финансовую независимость. Не все дети рады этому, ведь если они намерены продолжить свое образование им зачастую приходится выкручиваться, пытаясь найти средства на обучение и жизнь. Опекать повзрослевших детей и жить

с ними совместно не принято. Как правило, родители не помогают детям, ставшим финансово независимыми, и встречаются с ними довольно редко: для поддержания семейных связей достаточно увидеться один раз в год на Рождество.

Интересно, что при наличии как, казалось бы, несуразностей местной воспитательной системы из маленьких детей вырастают вполне адекватные взрослые, которые могут достойно вести себя на публике. Невзирая на все казусы воспитательного процесса, английские дети, как правило, вырастают спокойными людьми со стабильной психикой и стремлением к балансу «работа-семья».

Таким образом, можно увидеть, что воспитание детей в Англии во многом отличается от нашей системы воспитания. И нельзя сказать точно, какая из этих систем является более правильной. Важно то, что в Англии принято так, и никак иначе. А потому и дети в Англии вырастают именно такими, какими мы представляем себе истинных англичан.

Список литературы

1. Демченко А. И. Теория и практика семейного воспитания в Великобритании (историко-педагогический аспект): А.И.Демченко/Дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Донецкий гос. педагогический ун-т им. Тараса Шевченко. – Луганск, 2001.
2. Михайличенко Ю.В. О некоторых особенностях семейного воспитания в Великобритании // Современная педагогика. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/03/3462> (дата обращения: 05.10.2019).
3. Овчинников В.В. Корни дуба. Впечатления и размышления об Англии и англичанах // М.: Новый мир, 2014. - 254 с.
4. Соколова К. С., Сырескина С. В. Уникальность воспитания детей в Англии // Молодой ученый. — 2017. — №41. — С. 178-179. — URL <https://moluch.ru/archive/175/45930/> (дата обращения: 05.10.2019).

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ДОКЛАДЫ

ВАСИЛЬЕВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры герм. языков
факультета международных отношений,
Белорусский государственный университет

Аннотация: Рассматриваются языковые, речевые, логико-смысловые, структурные особенности специального доклада в сфере международных отношений. Выявлены и описаны ведущие способы изложения информации и целевые характеристики информирующего, аналитического и экспертного доклада. Описана методика двухэтапного обучения. Представлены примеры подготовительных, условно-речевых и собственно речевых упражнений.

Ключевые слова: информирующий, аналитический, экспертный доклад, аналитическая записка, способ подачи информации, метод изложения, речевая задача воздействия на слушающих.

TEACHING MONOLOGUE TO A SPECIALIST IN INTERNATIONAL RELATIONS: REPORTS

Vasilyeva Oksana Vladimirovna

Abstract: The article deals with language, speech, logical-semantic, structural features of the special report in the field of international relations.

The leading ways of information presentation and target characteristics of the informational, analytical and expert reports are revealed and described. The technique of two-stage training is described. Examples of preparatory, conditional speech and actual speech exercises are presented.

Key words: informational, analytical, expert reports, analytical note, method of information presentation, method of presentation, speech task of influence on listeners.

На современном этапе интенсивного развития среды международного взаимодействия значительно возросли требования к качеству языковой подготовки специалиста по международным отношениям. С целью большей профессионализации процесса обучения мы осуществили анализ профессиональных задач специалиста, видов речевого взаимодействия и особенностей речевого поведения, доминирующих речемыслительных операций и действий, используемых уровней терминологической системы языка специальности «Международные отношения», психолингвистических и языковых характеристик специальных высказываний в сфере международных отношений. Благодаря проведенному анализу нам удалось выявить и описать ведущие виды профессиональной деятельности специалиста-международника: *коммуникативная, аналитическая, прогнозная, экспертная, консультативная, переговорная*, обучение которым вошло в содержание языковой подготовки.

В выше перечисленных видах профессиональной деятельности специалисты по международным отношениям используют специальные подготовленные или частично подготовленные монологические высказывания текстового уровня: *информационная справка, аналитическая записка, экспертная записка, информирующий, аналитический, экспертный доклад* [1, с. 82].

В сфере международных отношений доклад занимает особое место в ряду специальных монологических высказываний, и представляет собой высокоинформативное развернутое изложение на профессиональную тему. Он

выполняет не только информирующую и воздействующую, но и дискуссионную функцию. В его основе лежит письменное высказывание в виде полного или тезисного варианта. Ведущие способы изложения – 1) повествование с приемами аргументации; 2) причинно-следственное описание; 3) сравнительно-аналитическое рассуждение; 4) фактическая и/или оценочная характеристика политического процесса. Методы изложения – дедуктивный и индуктивно-дедуктивный, причем главный тезис может быть сформулирован как в начале, так и в конце высказывания. Ведущие стилевые черты доклада в сфере международных отношений – логичность и аргументированность – во многом определяют композиционную структуру всего высказывания. Продолжительность звучания доклада, как правило, не более 20 – 40 минут.

С точки зрения речевой задачи доклада в сфере международных отношений следует классифицировать на информирующие, аналитические и экспертные.

Информирующий доклад имеет цель изложить факты, демонстрирующие содержание и результаты различных этапов международной деятельности, политического и экономического сотрудничества. Цель аналитического доклада – рассмотреть сложившиеся условия политического процесса и выявить комплекс взаимообусловленных проблем, вызвавших текущую ситуацию, оценить сложившееся положение с точки зрения позитивных, негативных факторов и возможных последствий. Экспертный доклад нацелен на изучение объективного положения, выявление ряда противоречий и различий в системе интересов партнеров, формулирование возможных путей решения проблемы, обоснование выводов и прогноза на ближайшую и/или отдаленную перспективу.

Структура доклада может варьироваться в зависимости от речевой задачи автора. Приведем примеры типичных речевых задач воздействия на слушающих:

Информирующий доклад: 1) *сообщить об этапах деятельности, ее результатах с тем, чтобы дать оценку;* 2) *сообщить последовательность выполнения принятых ранее решений;* 3) *поставить перед фактом случившихся обстоятельств в среде международного взаимодействия и пр.*

Аналитический доклад: 1) *доказать, что ...;* 2) *обосновать вывод о том, что ... и пр.*

Экспертный доклад: 1) *на основе изучения конкретной ситуации, обосновать вывод о том, что...;* 2) *обосновать варианты решения проблемы;* 3) *сформулировать прогноз на ближайшую перспективу.*

Следует отметить, что основным операционным составом речемышлительной деятельности аналитического и экспертного докладов являются *доводы* и *контрдоводы*, в информирующем докладе – *факты*. В то же время в среде международного взаимодействия все чаще используются доклады со смешанной структурой, включающие элементы как информирующего, так и аналитического и экспертного докладов. Одновременно в структуру доклада, чаще всего аналитического, может включаться 1) информационная справка, например, данные опросов; 2) аналитическая записка, 3) экспертные мнения, которые углубляют и уточняют обсуждаемые в докладе проблемы.

Проанализировав языковые, речевые и структурные характеристики докладов в сфере международных отношений, мы выявили их общие наиболее принципиальные свойства:

1) *наличие автора*, который имеет определенное мнение, мотивацию, заранее продуманную целевую установку высказывания, и использует наиболее удобный для себя способ подачи информации; как выяснилось, даже статистические отчеты, проводимые по заказу международных организаций, обладают такой характеристикой [2, с. 210];

2) *сложная смысловая конструкция* речевого высказывания, переплетающая общий и глубинный смысл, специальную, презентационную и эмоциональную информацию, контекст и подтекст;

3) *членение информации* в высказывании на две значимые группы: *презентация конкретной информации* и *констатация желаемых выводов*;

4) *нелинейная логическая структура* высказывания, сочетающая в себе непрямую последовательность доводов и контрдоводов и конкретизирующих и/или обобщающих выводов;

5) *применение риторики* как искусства убеждать [3, с. 122].

Исследуя содержательный план информирующего, аналитического и экспертного докладов, нам удалось выделить наиболее распространенные *способы подачи информации*: 1) «*линейный*» способ – равнозначная для автора информация подается последовательно без какого-либо акцентирования внимания на отдельных фрагментах; 2) «*от простого к сложному*» – информация постепенно усложняется благодаря увеличению объема описываемых и/или предъявляемых объектов и усложнению отношений между ними; 3) «*причинный*» – акцентируется внимание получателя информации на причинах, породивших определенные события, процессы; часто не называются лица, ответственные за принятые решения; 4) «*причинно-следственный*» – вскрывается весь спектр причинно-следственных взаимоотношений субъектов и объектов среды международного взаимодействия; 5) «*ответственный*» – информация предъявляется с точки зрения активности и заинтересованности тех или иных акторов международной политики.

Следует отметить, что каждый из перечисленных способов подачи информации имеет свои языковые и речевые средства выражения.

В виду того, что доклады в сфере международных отношений имеют целый комплекс специальных черт, а условия их использования предлагаются исключительно средой международного взаимодействия с целью решения профессиональной задачи, обучение этому виду монологического высказывания требует этапной организации учебного процесса.

Обучение студентов-международников докладу как специальному речевому высказыванию следует начинать уже на втором курсе в рамках дисциплины «Иностранный язык профессиональной деятельности». Как показало экспериментальное обучение, которое было нами проведено в 2016-2018 гг. на факультете международных отношений Белорусского государственного университета, методически целесообразным является двухэтапное обучение.

Первый этап нацелен на овладение студентами структурой, типом, способом подачи информации, методом изложения информирующего, аналитического и экспертного доклада, а также присущими им языковыми и речевыми средствами выражения. Второй этап имеет целью развитие и совершенствование умений и навыков специального доклада как подготовленного (или частично подготовленного - тезисного) монологического высказывания по специальной проблематике, характеризующегося речевой задачей воздействия на слушающих, которая опосредована конкретной профессиональной целью специалиста-международника.

На первом этапе особое место необходимо уделять работе по усвоению структуры каждого вида доклада и их особенностям. Наиболее эффективными являются *подготовительные* упражнения, которые позволяют в печатном варианте доклада не только четко выделить логическую схему развития замысла высказывания, определить логико-смысловые фрагменты доклада и главный тезис, но и систематизировать отобранные автором для реализации речевой задачи воздействия на слушающих языковые и речевые средства. Приведем пример подготовительного упражнения:

- *Прочитайте доклад президента Республики Беларусь господина Л. на Международном форуме «Европейская безопасность: угрозы, последствия и пути решения». Определите метод изложения и вид (информирующий, аналитический, экспертный) доклада. Сформулируйте речевую задачу воздействия на слушающих, и главную идею. С помощью каких языковых и речевых средств они были реализованы?* (Студентам предлагается текст доклада, переведенный на немецкий язык.)

В то же время на первом этапе очень важным является обучить студентов различать и выявлять в докладе факты, доводы и контрдоводы. Необходимо заметить, что в сфере международных отношений докладчики не всегда ясно предъявляют факты и доводы. Часто намеренно, по различным политическим причинам, доводы оформляются в речи как факты, а мнения или предположения предъявляются как доводы. Поскольку опыт работы с докладами у студентов-международников еще не большой, для них, как выяснилось, является затруднительным отделить серию фактов от доводов и контрдоводов, которые выстраиваются в докладе в логическую цепочку, нацеленную на принятие задуманного автором вывода [4, с. 95]. На помощь приходит часто используемый нами на аудиторных занятиях фактологический анализ текста высказывания/доклада. Приведем примеры упражнений:

- Ознакомьтесь с текстом доклада господина Н. на Совете безопасности СНГ «Деятельность Республики Беларусь по предотвращению нелегальной миграции в Европейский союз с территории РБ в период с 2015-2019 гг». Выявите логическую цепочку используемых фактов, подтверждающих предложенный в докладе вывод. Определите вводные предложения, типы придаточных предложений и средства контекстной связи, позволяющие автору встраивать факты в логическую канву всего доклада. (Доклад предлагается в переведенной версии на немецком языке.)

- Ознакомьтесь с транскрипцией выступления госпожи М. с докладом «70 лет НАТО: Вооруженные силы ФРГ в Североатлантическом альянсе». Выявите пять доводов/контрдоводов в пользу увеличения финансового участия ФРГ в НАТО. Определите, какие типы предложений использует автор для эффективного оформления в речи основного довода. Сформулируйте задуманную автором речевую задачу воздействия на слушающих.

Кроме подготовительных упражнений на первом этапе обучения применяются и условно-речевые упражнения, цель которых развить умения и навыки специального доклада определенного вида в тезисной версии, например:

- Подготовьте информирующий доклад «Итоги двустороннего сотрудничества Республики Беларусь и ФРГ в области прямого инвестирования в период с 2009-2019 гг.» в тезисной версии. Используйте предложенную структуру и речевую задачу воздействия на слушающих. (Студентам предлагаются статистические данные в виде таблицы о результатах сотрудничества по годам.)

На втором этапе обучения, который охватывает 6 и 7 семестры, методически обоснованным является использовать собственно речевые упражнения, целью которых является развитие умений и навыков специального доклада со смешанной структурой, где сочетаются элементы информирующего, аналитического и экспертного докладов:

- Подготовьте доклад по проблеме «Европейская миграционная политика: взгляд из Беларуси». Используйте предложенную аналитическую записку зам. министра иностранных дел РБ господина Н. «Миграционные потоки через территорию РБ за 2015-2019 гг. Выступите с докладом перед аудиторией евро-парламентариев (условно).

- Подготовьте доклад по теме «Стратегическое партнерство Республики Беларусь и Народной Республики Китай: цели и возможности.» Используйте аналитическую записку посла РБ в КНР господина Н. «Шелковый путь: внешняя политика или стратегия развития?» Выступите с докладом перед дипломатами ФРГ (условно).

Как подготовительные, условно-речевые, так и собственно речевые упражнения требуют индивидуальной работы каждого студента и последующего обсуждения в учебной группе. Поэтому обучение специальному докладу следует организовывать в аудиторное время и четко продумывать формы контроля.

Специалист-международник в своей профессиональной деятельности регулярно готовит аналитические обзоры, тактические и стратегические программы действий; составляет информационные, аналитические и экспертные материалы для обсуждения и принятия решений в ходе переговорного процесса; обосновывает и разрабатывает проекты по международному сотрудничеству с конкретными политическими регионами; дает оценку деятельности международных организаций и пр. Поэтому обучение специальному докладу является полноценным компонентом содержания языковой подготовки специалиста по международным отношениям.

Список литературы

1. Васильева О. В. Содержание языковой подготовки специалиста по международным отношениям (немецкий язык). – Минск: БГУ. – 2014. – 272 с.
2. Будаев Э. В. Зарубежная политическая лингвистика. – Москва: Флинта: Наука. – 2008. – 351 с.
3. Гофман В. А. Слово оратора: риторика и политика. Москва: URSS: Либроком. – 2010. – 230 с.
4. Васильева О. В. Аргументация как вид речемыслительных действий специалиста по международным отношениям // Инновационная наука. – 2015. – № 4, Ч. 2. – С. 94 – 96.

УДК 378.2

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ УКРЕПЛЕНИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ

МУСАЕВА ЛАЛА ГИСМЕТ КЫЗЫдокторант, преподаватель
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет

Аннотация: Обучение знаниям и навыкам в различных дисциплинах обеспечивает использование интерактивных методов, когда это необходимо, и создает множество способов их применения. Поскольку уроки чтения являются интегрированным уроком, существует множество возможностей для широкого применения интерактивных методов обучения. Таким образом, в уроках чтения проявляется личностное состояние интеллектуального, независимого мышления, которое является требованием образовательной реформы.

Ключевые слова: чтения, метод, укрепления, интерактивный, знаний

POSSIBILITIES OF USING INTERACTIVE METHODS IN THE PROCESS OF STRENGTHENING NEW KNOWLEDGE

Musaeva Lala Gismet kizi

Abstract: Training in knowledge and skills in various disciplines provides the use of interactive methods, when necessary, and creates many ways to apply them. Since reading lessons are an integrated lesson, there are many possibilities for the widespread use of interactive teaching methods. Thus, in the reading lessons, the personal state of intellectual, independent thinking is manifested, which is a requirement of educational reform.

Key words: reading, method, strengthening, interactive, knowledge.

В течение многих лет обучение в начальных классах было механическим, развитие мышления учащихся стало второстепенным, развитие мышления учащихся и использование активного обучения вообще не осуществлялись. Обучение полностью на основе памяти было медленным в развитии учеников в классе, что не позволило им повысить эффективность урока. Наше государство пытается найти решение этой проблемы с помощью образовательных реформ, и им был разработан ряд способов.

В этих условиях, конечно, работа по укреплению новых знаний также основывалась на памяти студентов. Хотя материал был частично усилен в результате многократного дублирования (запоминания), общее развитие студентов не было обеспечено. Переход к активному обучению и расстановка приоритетов мышления при приобретении знаний о применении новых программ также подчеркнули необходимость активности учащихся в процессе расширения их знаний.

Укрепление нового материала не следует считать формальным делом. Некоторые учителя не могут эффективно организовать этот этап урока, потому что они не оценивают должным образом роль процесса подкрепления в образовании и считают его дополнительным. [2, с.62] Есть также учителя, которые дают ответственность сам студентам в процессе подкрепления. Конечно, это результат одностороннего подхода к работе. Неправильно следить за тем, чтобы знания сильно усваивались студентами.

Фаза подкрепления нового курса не может быть понята просто как повторение данных знаний. Фаза подкрепления также охватывает такие вопросы, как появление хорошо освоенных проблем, завершение новых соответствующих объяснений и выполнение соответствующих дополнительных задач в отношении трудного для понимания контента.

Во время моей педагогической практики в школе меня интересовало состояние процесса укрепления. С этой целью я брал интервью у учителей начальных классов и слушал их уроки. Учителя организуют подкрепление повторяющимся рассказом или чтением текста без учета активности и независимости учеников. Некоторые учителя дают общие отзывы, а некоторые не тратят время на это.

Общеизвестно, что если систематическое подкрепление не будет выполнено, знания учеников скоро будут забыты.

При организации активного урока необходимо учитывать следующие факторы: Создание психологической атмосферы тренинга не только устраняет у студентов чувство недоверия, но и побуждает самых слабых учеников присоединиться к творческому процессу. Поскольку учитель относится к каждому ученику с уважением и достоинством, он или она создает уверенность в том, что его работа является творческой. [3, с.107] На этом этапе студент боится неудачи, наказывается за свои заблуждения, избегает риска получить низкие оценки, и его когнитивная деятельность поддерживается на соответствующем уровне на протяжении всего курса. Классная обстановка должна быть реализована на основе вышеизложенного. Студент должен быть в состоянии сосредоточиться на теме, в которой он / она наиболее комфортно себя чувствует в процессе обучения.

Концепция подкрепления должна быть посвящена подкреплению тем под общими заголовками. Общие заголовки означают, что классы чтения содержат заголовки, охватывающие от семи до восьми тем. [1, с.85] Некоторые учителя смешивают повторение с подкреплением. Это самый основной способ закрепить знание повторения. То есть это неотъемлемая часть подкрепления. Это должно снова относиться к недавно введенной теме. Повторение означает повторение обучения этим предметам. Различные типы повторений обеспечивают основу для освоения усвоенных знаний.

Обобщение материала для чтения, данное под общим заголовком, также должно быть посвящено обобщению 7-8 тем, как упоминалось выше. Например:

1. Подсчитать внешние особенности элемента или изображения в тексте;
2. Описывать факты и события, указанные в тексте;
3. Выяснить, сколько предмета дано в тексте и как его можно предоставить;
4. Говорит о суммировании вещей в тексте и их связи;
5. Изучить сходства и различия двух объектов в тексте, а также их общие черты;
6. Дать необходимую оценку за предметам в тексте;
7. Как можно больше оценит образов текста;
8. Оценит требуемый уровень конкретного события, описанного в тексте, и передайте его слушателю тоном голоса;
9. Определить отношения участников в тексте;
10. Выявлять факты и факты, представленные в тексте, с небольшой анимацией;
11. Объясните причину события, описанного в тексте, и определите, произошло ли это событие;
12. Объясните и обоснуйте причину противоположной связи между копиями в тексте;
13. Нарисуйте план (устно) в тексте и скажите, что еще добавить к картинке;
14. Компонировка текстового плана с подписью (состоящей из переводимых предложений);
15. Захватить текстовый план с подписью (используя выдержки из текста).

Интерактивное обучение - это процесс общения между учителями и учениками. Этот вид урока не разрушает ни учеников, ни учителей. Ключевым фактором является передача урока студенту. [4, с.222] Студенты участвуют в курсе как полноценная вечеринка. Интерактивные методы обучения под руководством учителя позволяют учащимся получать новые знания из различных источников или посредством интерактивного общения. Полученные таким образом знания долгое время хранятся в памяти студентов. Восприятие материала студентами и способность задавать правильные вопросы являются ключевыми в процессе подкрепления материала. Расширение прав и возможностей фокусиру-

ется на интересе, восприятии, мышлении и так далее. основанный на психологических факторах. Процесс консолидации состоит из трех основных этапов: [4, с.223]

1. Сосредоточиться на мышлении;
2. Мышление;
3. Осознание.

На первом этапе работа должна быть выполнена таким образом, чтобы каждый учащийся выражал свои собственные идеи, и правильные идеи отбирались, писались на большой белой бумаге и висели на доске. На этом этапе студентам следует задавать вопросы по теме и думать о том, что они уже знают.

Во втором этапе студенты должны понимать природу прошлых тем.

На третьем этапе ученики запоминают то, что узнали раньше. Этот процесс требует наводящих на размышления вопросов. Заявка должна быть предоставлена широкий спектр приложений. Важно использовать загадки и вводящие в заблуждение моменты для развития логического мышления учащихся и укрепления их обучения. В процессе подкрепления самостоятельная работа учащихся на уроках объяснительного чтения способствует осознанному пониманию знаний. Он способствует развитию интеллектуальных способностей, умения работать самостоятельно и способствует практическому применению приобретенных знаний и навыков. Эвристические интервью должны широко использоваться в процессе консолидации. Это интервью привлекает студентов в поиске и позволяет им высказать свое мнение. Использование интерактивных методов в уроках чтения также гарантирует, что межличностные отношения строятся на национальных ценностях.

В процессе обучения студенты находятся в сложной творческой среде. Знания, приобретенные в это время, не совпадают с новыми знаниями. Необходимо активизировать ситуацию, чтобы создать высокую активность в классе. Это противоречие стимулирует мышление учащихся, продвигает их идеи и побуждает их к изучению. Студент ищет самостоятельное решение проблемы. С.Б. Рубинштейн пишет, что идея инициирования процесса обычно заключается в создании проблемной ситуации. Люди начинают думать о том, что они хотят найти. Человек учится думая, думает изучая. Создание проблемной ситуации - это этап использования интерактивных методов. Создание такой ситуации обеспечивает эффективность, результативность и независимость образовательного процесса.

Процесс подкрепления также понимается как повторение усвоенных знаний, усвоение непостижимых знаний на основе повторяющихся вопросов и полученных ответов.

Список литературы

1. Бунятова Ф., Абдулла Б. Интерактивные технологии в обучении и воспитании. Баку, – 2000. – С. 85
2. Халилов В. Основные принципы использования технологий развития в начальной школе //Актуальные проблемы образования. – Переводчик. – Баку, – 2007. – С. 62
3. Сакварелидзе Р. Интерактивное обучение и его психологические основы. // Тбилиси, Норвежский Совет по беженцам// Шведское Международное Агентство Развития. – 2004. – С. 107
4. Prince, M. "Does Active Learning Work? A Review of the Research //Journal of Engineering Education. – 2004. – С. 223-231

УДК 37

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

МИТЯЕВА ВАЛЕНТИНА ЕГОРОВНА,
ОСИПОВА ЛЮБОВЬ АЛЕКСАНДРОВНА

учителя начальных классов
МАОУ СОШ № 12 с УИОП»
г. Губкина Белгородской области

Аннотация: Одно из нормальных свойств нормально развивающегося человека – это художественная одарённость. Художественно-творческое развитие доступно всем. Воспитание подрастающего поколения - многогранный процесс, включающий в себя различные виды влияния на формирование жизненных позиций у младших школьников.

Ключевые слова: развитие, воспитание, детское творчество, педагогический процесс, одарённость, эмоциональное, эстетическое развитие, художественно-творческие способности, деятельности, младшие школьники.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE ABILITIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN YOUNGER STUDENTS

Mityaeva Valentina Egorovna,
Osipova Lyubov Aleksandrovna

Abstract: One of the normal properties of a normally developing person is artistic talent. Artistic and creative development is available to all. Education of the younger generation is a multifaceted process that includes various types of influence on the formation of life positions in younger students.

Key words: development, education, children's creativity, pedagogical process, giftedness, emotional, aesthetic development, artistic and creative abilities, activities, younger students.

В системе образования XXI века возрастают требования к развитию творческой личности, которая должна обладать гибким продуктивным мышлением, развитым активным воображением для решения сложнейших задач, которые выдвигает жизнь.

Одно из нормальных свойств нормально развивающегося человека – это художественная одарённость. Это относится не только к искусству, а также, например, к интеллектуальной одаренности или к нравственному чувству. Художественно-творческое развитие доступно всем, и начинается не с развития специальных навыков, не с приобретения специальных знаний, не с развития особого зрения, слуха или двигательных способностей. Это всё по мере необходимости развивается потом. Начинается всё с пробуждения, воспитания и развития того особого отношения человека к миру, которое лежит в основе всех искусств. Воспитание подрастающего поколения - многогранный процесс, включающий в себя различные виды влияния на формирование жизненных позиций у младших школьников.

Сотни и тысячи людей проходят мимо разных интересных явлений и остаются равнодушными к ним. Они просто их не замечают. Видеть необычное в обычных вещах легко могут лишь дети. Фантази-

руя, дети из реального мира попадают в придуманный. Только в детстве облака, плывущие по небу, превращаются в «белоснежных лошадок», а небо помещается в бутоне цветка.

Заняться проблемой детского творчества нас подтолкнули наблюдения за работой детей с изобразительным материалом. Например, нарисовав синее пятно и линии, идущие от него в разные стороны, ребенок начинает фантазировать: оказывается, это злой Бармалей, приехавший из Африки на поиски сбежавшей обезьяны, а одет он в длинный плащ, на голове шляпа, ноги в больших сапогах, а во рту трубка. Отлично, не правда ли? А что мы видим на самом деле? Темное пятно и линии... И смысл изображения понятен только маленькому художнику.

Вспомните, какое значение придает ребенок своим «драгоценностям» (камешкам, гвоздикам, кусочкам кружева, бусинкам, пуговицам и др.). На взгляд взрослого, это «ненужные вещи и предметы», а для ребенка они ценней и значимей, чем настоящие дорогие игрушки. Так почему бы эти «необычные материалы» не включить в детское творчество? Именно то, что ближе и понятней ребенку, должно помочь ему в творческой деятельности. Ведь все, что попадает в руки ребенка, вызывает у него стремление посмотреть, ощупать, изучить. Каждая новая вещь – предмет гордости, удивления, радость открытия, вызывающая большое количество положительных эмоций.

Одним из направлений наших занятий является работа с природным материалом, а именно флористика. Работая в этом направлении, понимаешь, что возможности для творчества безграничны. Мы создаем букеты из засушенных растений, композиции из трав и цветов, из соломки, коллажи из листьев. Создание произведений из засушенных растений (другими словами фитодизайн) – является одним из путей развития у младших школьников креативности. После экскурсий в природу дети с гордостью приносят в класс собранные ими «сокровища». Фитодизайн учит школьников находить в лесу, поле, на лугу нечто красивое и необычное. Включение данного вида деятельности во внеклассную работу тесно связано с пониманием того, что творческий процесс немислим без общения с природой, а два этих компонента дают много положительных эмоций.

Обучение детей искусству фитодизайна осуществляется в разных видах и формах работы. Это могут быть:

1. Экскурсии на природу.

2. Занятия, на которых проводятся беседы о многообразии растительного мира; чтение рассказов, мифов, стихотворений о цветах и растениях; составление сценариев праздников цветов; составление альбомов с иллюстрациями цветов; изготовление картин, гербария из засушенных растений; декорирование одежды и украшение волос растениями; экологические тренинги, дидактические и развивающие игры.

3. Домашние задания по сочинению сказок, стихов, рассказов о растениях, подготовке сообщений совместно с родителями.

4. Организация выставок детских работ, праздника цветов.

5. Посадка растений в классе и на участке.

Работая в этом направлении, ребенок развивается разносторонне:

- развивается мышление, воображение, любовь к красоте, чувство пропорции, гармонии цвета, композиции и ритма, уверенность в своих силах, настойчивость, интерес к искусству.

- формируются технические умения и навыки в работе с разнообразным материалом, в том числе и нестандартным, развивается мелкая моторика рук. Дети приобретают самостоятельность, внимательно рассматривая, наблюдая, делая выводы, анализируя.

- а главное, что от проделанной работы они получают удовлетворение и оценивают себя, как успешную личность.

И все это происходит произвольно, ребенка не принуждают, он сам хочет творить, действовать, создавать. Вот, тут то и появляется положительная мотивация к познанию. Ребенок чувствует себя творцом.

Для полноценного эмоционального, эстетического развития и формирования художественно-творческих способностей детей необходимы определенные условия.

Приоритетное внимание уделяем рисованию. В современной медицине все большее распро-

странение получает термин «изотерапия». Речь идет о восстановлении здоровья человека при помощи занятий изобразительным искусством. Изображая свои переживания, человек как бы заново проживает и “выплёскивает” отрицательные эмоции на бумагу. Воспроизводя свои чувства, он может и откорректировать своё отношение к тому, что вызывает у него неблагоприятные эмоции. Помочь человеку освободиться от гнетущих мыслей, “снять стрессовое состояние”, под которым подразумевается реакция на неблагоприятную жизненную обстановку, – вот в чём заключается особенность занятий живописью.

Занятия изобразительным искусством, которые мы проводим, формируют и развивают детей разносторонне, влияют на их духовный мир в целом. Искусство развивает глаз и пальцы, углубляет и направляет эмоции, пробуждает фантазию, заставляет работать мысль, расширяет кругозор, формирует нравственные принципы.

Включаем в педагогический процесс разнообразные игры, игровые приемы и ситуации. Такие методы максимально способствуют формированию значимой для каждого ребенка мотивации обучения, развитию творческих способностей.

Осуществляя руководство художественной деятельностью, необходимо помнить о её специфике – это не обычное учебное занятие, на котором дети просто чему-то учатся, что-то узнают, это художественно – творческая деятельность, требующая от ребенка положительно эмоционального отношения, желания создать изображение, картину, прикладывая усилия мысли и физические усилия. Без этого успех невозможен!

Чем активнее ребенок участвует во внеклассной творческой работе, тем более успешным он себя ощущает в учебной деятельности, т.к. именно через творчество формируется положительная мотивация к познанию.

Обобщая все вышесказанное, можем отметить, что постоянное соприкосновение с искусством способствует эмоциональному развитию учащихся; развитию художественного вкуса; включению учащихся в творческую деятельность, результатом которой – рисунки, аппликации, и т.д.; изменению уровня интеллектуальной деятельности; формированию высокой мотивации к обучению.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. - 512 с.
2. Григорьева Г. Г. Развитие школьника в изобразительной деятельности – М.: Академия, 2000. – 342 с.
3. Конишева Н. В. Чудесная мастерская: Учебники для учащихся начальной школы. - 4-е изд. - М.: Издательство «Ассоциация XXI век», 2001.
4. Кравцева И. Ю. Художественное творчество учащихся во внеурочной деятельности // Начальная школа. - 2014. - № 1. - С. 85 – 89.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.291

ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

ГАЛИЦКАЯ ОЛЬГА ВИКТОРОВНА

Студент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Аннотация: Данная статья освещает вопросы диагностики мотивационной готовности к школе старших дошкольников. В статье описаны методики диагностики мотивационной готовности к школе старших дошкольников. Описаны результаты по этим методикам воспитанников дошкольной организации города Екатеринбурга.

Ключевые слова: мотивационная готовность, старшие дошкольники, диагностика, готовность к школе, тест мотивационной готовности.

DIAGNOSTICS OF MOTIVATIONAL READINESS FOR SCHOOL, SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**Galitskaya Olga Viktorovna**

Abstract: This article deals with the questions of diagnostics of motivational readiness for school, senior preschool children. The article describes the methods of diagnostics of motivational readiness for school of senior preschoolers. The results of these methods of pupils of the preschool organization of the city of Yekaterinburg are described.

Key words: motivational readiness, senior preschoolers, diagnostics, readiness for school, test of motivational readiness.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особенно значимым является поиск решения вопросов по диагностике мотивационной готовности старших дошкольников к школьному обучению.

В практической деятельности дошкольных организаций сформирован комплект тестов для психолого-педагогической диагностики, однако важно отобрать оптимальный объем показателей готовности ребенка к школьному обучению, построить последовательность использования тестов, учитывая индивидуальные достижения каждого ребенка на этапе вхождения в новую социальную роль.

В отечественной литературе достаточное количество работ, которые исследуют проблемы готовности детей к школьному обучению: Л.И. Божович, М.М. Безруких, В.В. Давыдов, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, Т.Д. Марцинковская.

Изучением именно мотивационной готовности занимались Т.И. Бабаева, Ш.А. Амонашвили, Л.В. Артемова, В.К. Котырло, А.М. Виноградова.

Мотивационная готовность к школьному обучению – это положительное отношение к школьному учению, как к серьезной, сложной, но необходимой деятельности. Показателями мотивационной готовности являются желание идти в школу, правильные представления о школе, познавательная активность.

Следует отметить, что понятия «желание пойти в школу» и «желание учиться» отличаются друг от друга. Ребенок может хотеть в школу потому, что: что к школе ему купят красивый новый портфель,

все однопуппники идут в школу, статусное место школьника гораздо важнее, чем дошкольника.

Диагностика мотивационной готовности проводилась в сентябре 2019 г. в МБДОУ – детский сад пристомотра и оздоровления № 2 города Екатеринбургa. В исследовании участвовало 23 ребёнка старшего дошкольного возраста.

Для эффективного тестирования были созданы условия:

- чтобы у испытуемого не возникло состояние страха или тревоги в процессе эксперимента создали доброжелательную, спокойную обстановку;
- все, что может отвлечь ребёнка, исключили, так как эти факторы могут негативно сказаться на результатах диагностики;
- подготовили необходимый материал.

Мы использовали методики Н. В. Нижегородцевой «Ранжирование воспитателей» и «Ранжирование родителей», тест А. Л. Венгера «Мотивационная готовность», модифицированный вариант методики «Беседа об отношении к школе и учению» Т.А. Нежновой [4, с. 52] и методику исследования мотивации учения у старших дошкольников М.Р. Гинзбургa, И.Ю. Пахомовой, Р.В. Овчаровой [5, с.102].

Анализ «Ранжирования воспитателей» свидетельствует о том, что только у 22 % (5 человек) старших дошкольников учебно-познавательный мотив является ведущим. У семерых детей (31%) доминирующим является позиционный мотив, они занимаются только тогда, когда на занятии много атрибутики. У четырех детей (18 %) преобладает оценочный мотив, а у остальных детей (31%, 7 человек) ведущим является игровой мотив, они предпочитают игры.

Анализ «Ранжирования родителей» наглядно демонстрирует, что только у семи старших дошкольников ведущим является учебно-познавательный мотив, что составляет всего 27,3 % от общего числа испытуемых. У пяти ребят доминирующим является игровой мотив, в процентном соотношении это 22,7% от респондентов в целом. Четверо испытуемых хотят в школу на том основании, что это нужно и важно, т. е. ведущим является социальный мотив, что составляет 18,2 % от общего числа ребят. У остальных семи воспитанников преобладает оценочный мотив (31,8 %).

Анализируя результаты старших дошкольников по тесту А. Л. Венгера «Мотивационная готовность», мы увидели, что только семь воспитанников (31%), набрали количество баллов от 5 до 6, и мы сделали вывод, что у них внутренняя позиция сформирована. Оставшиеся 16 воспитанников (69%), набрали меньше 5 баллов (от 1 до 4), что говорит о несформированности внутренней позиции.

Модифицированный вариант методики «Беседа об отношении к школе и учению» Т.А. Нежновой проводился индивидуально с каждым воспитанником.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что 30% детей старшего дошкольного возраста признают авторитет учителя, имеют положительное отношение к поступлению в школу, выбирают в качестве доминирующих мотивов внешние атрибуты школьной жизни, имеют игровую мотивацию при выполнении задания. Оставшиеся 70% воспитанников не всегда понимают содержательную сторону школьной жизни, но имеют выраженный познавательный интерес. Поэтому воспитанников, имеющих мотивационную направленность на дошкольные виды деятельности и внешнюю школьную атрибутику, отличает игровой мотив. При предъявлении им текста, несущего новую информацию, они отвлекаются на посторонние стимулы, у них снижена познавательная активность. В подготовительной группе нашего детского сада таких детей 30%.

Таким образом, результаты диагностики мотивационной готовности к обучению показали, что у детей дошкольного возраста с разным типом отношения к школе доминируют различные виды мотивов в структуре мотивационной готовности к школьному обучению.

Воспитанники, у которых высокий уровень мотивационной готовности положительно относятся к пребыванию в школе, отдают предпочтение коллективным занятиям. Дети со средней и низкой мотивацией к школьному обучению характерно предпочтение занятия «дошкольного» типа (рисование, пение, физическая культура, игра), низкий познавательный интерес.

У детей с низкой мотивацией к обучению в школе недостаточно развиты самостоятельное изучение окружающих предметов и явлений соответствие поведения правилам, этическим нормам. Выявленная недостаточность общения в семьях со значимыми взрослыми, несомненно, оказывает отрица-

тельное влияние на уровень мотивационной готовности к школе.

Анализируя полученные результаты по всем используемым методикам, мы сделали вывод, что только шесть воспитанников подготовительной к школе группы имеют мотивационную готовность к обучению в школе, что составляет всего 26 %. Остальные воспитанники этой группы (17 человек, 74 %) представляют школу как что-то необходимое либо возможность поиграть и получить хорошую отметку. Именно по указанной выше причине, на наш взгляд у дошкольников в подготовительной к школе группе средний уровень мотивационной готовности к школе.

Таким образом, необходимо проводить целенаправленную работу на повышении уровня мотивационной готовности к учению у старших дошкольников. Одним из методов повышения мотивационной готовности может быть сказкотерапия. Сказкотерапия для дошкольников – современная технология, используемая психологами и педагогами детских садов для решения различных задач. Обыгрывание ситуаций с любимыми героями из сказок М.А. Панфиловой «Лесная школа» позволяет добиться положительных результатов повышения уровня мотивационной готовности к обучению у старших дошкольников.

Список литературы

1. Азарова, Т.В. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе / Т.В. Азарова, М.Р. Битянова // Мир психологии. - 2006. – № 1. – С.147- 170.
2. Гонина О.О. Мотивационная готовность к школьному обучению и содержание общения дошкольников с родителями // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-1. – С. 81-84.
3. Ефимова О. Н., Шаповалова И. П. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — №3. — С. 109-112.
4. Нежновва Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестн.Моск.ун-та. Сер.14. Психология. 1988, №1, с.50-61.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., дораб.— М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. — 352 с.
6. Степанова Н.А., Землянская М.В. Диагностика мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2.

УДК 37

УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

КОМАРОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА

магистрант

Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова

*Научный руководитель: Шубович Марина Михайловна**д.п.н., профессор**Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова*

Аннотация: Современная система образования пребывает в процессе модернизация. Задача руководителей образовательных организаций, в том числе дошкольных, заключается в преобразовании системы управления, создания новой модели взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: цели, задачи и принципы работы руководителя дошкольной образовательной организации, критерии эффективной работы

OFFICE OF A MODERN PRESCHOOL ORGANIZATION

Komarova Elena Viktorovna*Scientific adviser: Shubovich Marina Mikhailovna*

Annotation: The modern education system is in the process of modernization. The task of scientific educational organizations is to transform the management system, create new models of interaction between all participants in the educational process.

Key words: purpose, objectives and principles of work of leader of a preschool educational organization.

На протяжении последних десятилетий наблюдаются попытки модернизации современной образовательной системы на законодательном уровне:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ);
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования».
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений»
- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р); и многие другие.

Данные нормативно-правовые актами предусматривают модернизацию содержания и технологий образования, повышение эффективности финансирования и управления в системе образования, внедрение новых механизмов, способных кардинально поднять качество отечественного образования. В целом, предлагается новая модель отношений в системе образований, не только между участниками образовательного процесса, но, в первую очередь в самой системе образования.

Появление вышеозначенных нормативно-правовых актов это, по своей сути, первый шаг со стороны государства, следующее условие для всесторонней и глубокой модернизации Российской системы образования – личностные изменения и принципы руководителей на местах, а также поддержка со стороны общественности.

Новые условия – новый тип мышления.

Для создания механизма устойчивого развития системы образования важно следующее:

- обеспечение государственных гарантий доступности любой ступени образования (реализуется через нормативно-правовые акты);
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно — экономических механизмов, привлечения и использования внебюджетных ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса: ученика, педагога, родителя.

Как обозначалось выше, цели и задачи модернизации образования могут быть достигнуты только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, с родителями и работодателями.

Для руководителя ДОО важно иметь много управленческих знаний и навыков, быть мобильным, динамичным, конструктивным, уметь принимать ответственные решения, в том числе в выбранной ситуации, прогнозировать их возможные последствия.

Руководитель это не «надзиратель», а менеджер качества, для которого важно создать такую команду профессионалов, которые способны мобильно реагировать на все современные тенденции; открыты новому опыту. Главным для руководителя является умение создать оптимальную обстановку для профессионального и личностного роста педагогов, реализации их творческого потенциала; повышения уровня методической подготовленности педагогов к организации и ведению учебно-воспитательной работы, обмен опытом.

Важны новые модели и подходы к управлению ДОО, мотивации и поддержке сотрудников. Развитие дошкольного образования происходит постоянно в режиме поиска инновационных решений, нацеленных, в первую очередь, на результат. Переход от управления статусом детского сада к результатам означает радикальное изменение подходов к управлению учебным процессом и, прежде всего, его участниками.

Перечислим основные принципы, лежащие в основе оптимального управления ДОО:

1. Демократизация (распределение прав, полномочий и ответственности между всеми участниками процесса управления);
2. Гуманизация (доступность для каждого человека уровня образования; ориентация образования на удовлетворение культурных и образовательных потребностей в соответствии с индивидуальными ценностными ориентациями);
3. Открытость образования (представленность дошкольного образования и дополнительного в различных формах);
4. Основополагающие качества системы управления: дифференциация – мобильность – развитие.

Все эти принципы становятся руководством к действию в развивающемся дошкольном учреждении.

Непрерывность современного образования обозначает основную функцию современного ДООУ - обеспечение готовности учеников к успешному обучению при школьной социализации личности: ее знакомство с миром естественных и человеческих связей и отношений, «погружение» в человеческий материал и Духовная культура через передачу лучших образцов, методов и норм поведения во всех сферах жизни.

Для обеспечения данной функции необходимо создание, поддержание и развитие ежедневной системы воспитательно-образовательного процесса, спроектированного с учетом индивидуальных особенностей как конкретного детского коллектива, так и отдельных личностей. Анализируя состояние современной системы образования, можно обратить внимание на то, что большинство современных руководителей путают понятия количества и качества, для них показатель отличной работы учреждения, престижность – количество грандиозных проектов и мероприятий, реализуемых на протяжении учебного года. Утверждение, что чем больше по количеству, ярче, масштабнее мероприятия, тем лучше – не верно. В подобном отношении теряется личность ребенка, упускается его ситуация развития. Любые умения и навыки это результат ежедневной работы, не важно кого, ребенка или взрослого. В современности конкурентно способная личность, это личность, владеющая определенным набором компетенций, которые, в свою очередь предполагают, огромное количество навыков, системно вырабатывающихся.

Поэтому современный воспитательно-образовательный процесс это, прежде всего система, которая планируется и предполагает внесение корректировок на любой из её стадий для достижение максимально оптимального результата. Роль руководителя – не только организация, но и управление качества данной системы.

Таким образом, можно выделить следующие критерии оценки деятельности современной ДООУ:

1. Инновационная деятельность учреждения (обновление содержания обучения и воспитания в соответствии с государственными стандартами);
2. Обновление педагогических технологий, методов и форм работы, сочетание самоанализа, самоконтроля с самооценкой и экспертной оценкой.
3. Организация образовательного процесса (сотрудничество педагогов, детей и их родителей в достижении общих целей обучения, воспитания и развития; планирование и организация различных мероприятий для детей с учетом их потребностей и интересов; равноправие педагогов и детей и их родителей в этой деятельности; высокий уровень мотивации каждого участника образовательного процесса);
4. Эффективность образовательного процесса (сравнение соответствия запланированных конечных результатов (оценка физического и психического здоровья детей)).
5. Непрерывность развития учреждения.

В итоге, эффективное управление ДООУ в современных условиях связано, первую очередь, с личностью руководителя, его умениями и навыками управления и организации, мобильностью и гибкостью.

Список литературы

1. Комплекс мер по развитию дошкольного образования. Дошкольное образование. – №1. – 2007.
2. Маханева, М. Д. Управление развитием ДООУ: Проблемы, планирование, перспективы/ М.Д. Маханева. – М., 2006. – 234 с.
3. Романенко, Е. В. Управление ДООУ в современных условиях [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). — Уфа: Лето, 2015. — С. 77-79. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7494/> (дата обращения: 10.11.2019).

УДК 373

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

ИСХАКОВА ГУЛЬДАР ТИМЕРБАЕВНА,

к.п.н, доцент

МЕШКОВА ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА

Студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет,

Бирский филиал

Аннотация: В статье проанализированы особенности познавательно-речевого развития, определено место и роль малых фольклорных форм в развитии речевой и когнитивной сферы детей раннего возраста. Выявлена и обоснована необходимость использования метода проектов в ходе приобщения детей на основе фольклора к национальной культуре народа.

Ключевые слова: познавательно-речевое развитие, фольклор, потешки, пословицы, поговорки, песенки, сказки, народные игры, метод проектов, дети раннего возраста.

COGNITIVE-SPEECH DIRECTION OF DEVELOPMENT CHILDREN OF EARLY AGE

Iskhakova Guldar Timerbaevna,**Meshkova Lyudmila Leonidovna**

Abstract: The article analyzes the features of cognitive-speech development, defines the place and role of small folklore forms in the development of the speech and cognitive sphere of young children. The necessity of using the project method in the process of introducing children based on folklore to the national culture of the people is identified and justified.

Key words: cognitive and speech development, folklore, nursery rhymes, proverbs, sayings, songs, fairy tales, folk games, project method, young children.

Известно, что период раннего детства является сенситивным для развития речи. Именно речевое общение со взрослым становится необходимым условием организации взаимодействия по поводу действий с предметом и делового сотрудничества. К концу данного возраста ребенок правильно применяет падежи, строит многословные предложения, внутри которых обеспечивается грамматическое согласование всех слов. Постепенное развитие грамматической структуры речи приводит к тому, что к трем годам у ребенка возникает сознательный контроль за правильностью собственного речевого поведения [1, с.23].

Возраст раннего детства также характеризуется возрастанием интереса к окружающему миру: в поле интересов ребенка попадают названия предметов и явлений, находящихся по близости объектов, а также получает развитие ориентировочно-исследовательский рефлекс «что такое?». Ребенок начинает проявлять собственную активность в речевом общении. Получив ответ, ребенок не всегда удовлетворяется услышанным, он стремится запомнить название и самостоятельно повторить его. Интересен тот факт, что ребенок, услышавший название предмета, для того чтобы его запомнить повторно обращается к взрослому с соответствующим вопросом. Он повторяет свой вопрос до тех пор, пока взрослый не даст правильный ответ. Подобными вопросами ребенок раннего возраста как бы проверяет свои знания и запоминает интересующие его названия [2, с.43].

Период раннего детства характеризуется обогащением активного словаря, его деятельность становится сложнее и разнообразнее. Он знакомится с различными свойствами предметов, устанавливает простейшие связи и отношения, обобщает по сходным признакам. Ребенок начинает высказывать элементарные суждения о предметах, простых явлениях.

Среди художественных произведений, с которыми знакомятся дети третьего года жизни особое место занимают произведения малых форм фольклора.

Народные песенки, заклички, попевки, потешки, загадки, пословицы, поговорки, считалки, приметы, народные игры, сказки – это первый самый доступный источник знаний и сведений об окружающем мире у детей, ключ к познанию окружающей среды. Звучность, ритмичность, напевность, занимательность поговорок, потешек, песенок отвечает основным особенностям формирующихся начал речевой и когнитивной деятельности. Использование поговорок способствует формированию у детей умений ясно и лаконично излагать свои мысли, выражать свои чувства, творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику. Особенно много радости доставляют игры с взрослыми. Сопровождая действия с малышом словами народной песенки, радующей его, взрослые приучают ребёнка вслушиваться в звуки речи, улавливать её ритм, отдельные звуко сочетания и понемногу проникать в их смысл. Знакомя детей с потешками «Курочка - Рябушечка», «Наши уточки», «Кисонька - Мурсынька», «Дай молочка, Бурёнушка», со стихотворением А.Барто «Кто как кричит» взрослый привлекает внимание детей к подражанию крику птиц и животных. После таких наблюдений можно побеседовать с детьми, сделать рисунки [3, с. 3; 4, с.99].

В период 2019-2020 гг. нами было организовано исследование на предмет изучения малых фольклорных форм как средства познавательно-речевого развития детей раннего возраста в процессе приобщения к национальной культуре русского народа. Оно проводилось на базе МБДОУ «Волошка» г. Ноябрьск с детьми 2-3 лет. В качестве диагностического обследования развития познавательной и речевой активности детей была определена методика О.С.Ушаковой для оценки уровня развития речи и осведомленности. По итогам проведенного исследования диагностировались 5 уровней речевой и познавательной активности, где фиксировались результаты от очень низкого уровня (речь отсутствует как таковая) до высокого, когда ребенок отвечал на поставленные вопросы самостоятельно, без помощи взрослого, полно, связно, выразительно, без грамматических ошибок, в умеренном темпе.

По итогам полученных результатов было выявлено, что в исследуемой группе у детей преобладает низкий и средний уровни развития познавательной и речевой активности (40% и 30% соответственно). Особо обращают на себя внимание те дети, которые не смогли ответить ни на один из предложенных вопросов, назвать свое имя, возраст (очень низкий уровень – 10%). Характеризуя звуковую культуру речи, отметим, что почти у всех детей были зафиксированы недостатки звукопроизношения, в основном это группы шипящих и сонорных звуков, у многих детей недостаточно четкая дикция, неумение регулировать силу голоса, темп речи у большинства детей был замедлен или убыстрен (рис.1).

Развитие познавательной и речевой активности детей раннего возраста

■ высокий уровень ■ уровень выше среднего ■ средний уровень
■ низкий уровень ■ очень низкий уровень

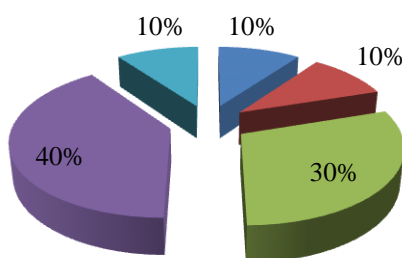


Рис 1. Развитие познавательно-речевой активности детей раннего возраста

Результаты исследования позволили сделать вывод о необходимости продолжения исследовательской работы по изучаемой теме. Нами был предложен познавательный-информационный групповой проект по развитию познавательной и речевой активности детей раннего возраста средствами фольклора. Базой для реализации проекта выступила 1-ая младшая группа, участниками проекта стали педагоги, воспитанники, родители детей. Это краткосрочный проект, реализуемый в течение 3 недель.

Цель проекта: развитие активной речи и процесса познания у детей в ходе их приобщения к национальной культуре, развитие интереса к русскому народному творчеству, воспитание у детей патриотических чувств и духовности.

Реализация проекта осуществлялась традиционно в 3 этапа. Организационный этап предполагал обдумывание идеи проекта, сбор информации, составление плана проекта, определение сроков реализации и ответственных за отдельные этапы проекта, подбор методического и дидактического материала для реализации идеи, иллюстративного материала, литературных произведений по теме проекта, разработку конспектов организованной образовательной деятельности (ООД).

На основном этапе были определены следующие формы работы: с воспитанниками - ООД по образовательной области «Познание» с использованием ИКТ «Путешествие в зимний лес», изготовление солнышка из солёного теста, чтение потешек, песенок, загадок о растениях, животных, насекомых, проведение русских народных игр «У медведя во бору», «Волк и овцы», хороводных игр «Мы по лесу идём», «Медведь», дидактической игры «Петушиная семейка», подготовка к театрализации сказки.

На заключительном этапе были предусмотрены формы отчетности проекта, как оформление уголка «Мир природы», оформление книжной выставки по теме, театрализация сказки «Забывчивый котёнок», подведение итогов выставок-конкурсов кормушек и скворечников.

Сценарий сказки «Забывчивый котёнок»

Персонажи: Котёнок, Хозяйка, Лошадка, Барашек, Бычок, Петушок, Кошка.

Декорации: дом, забор (двор), лужайка.

Ход представления:

Стоит дом. Хозяйка на кухне готовит завтрак. Перед домом спит Котёнок. Однажды Котёнок проснулся и захотел есть. Котёнок просыпается, потягивается, поглаживает себя по животу. Он побежал на кухню к Хозяйке, но вдруг забыл, как нужно по-кошачьи попросить есть.

Хозяйка: Что ты хочешь, Котёнок? (Хозяйка не поняла, зачем он пришёл, и Котёнок с плачем убежал во двор. Во дворе он увидел гнедую Лошадку).

Лошадка: Чего ты плачешь, Котёнок?

Котёнок: Я плачу, потому что очень хочу есть, но забыл, как нужно попросить!

Лошадка: Не плачь, я тебя научу! Скажи только: «Иго-го!» - и тебе сразу дадут есть!

Котёнок: Нет, что ты, котятка не ржут, они говорят по-другому!

И Котёнок побежал дальше. На лужайке он встретил пёстрого Бычка.

Бычок: Чего ты плачешь?

Котёнок: Я плачу, потому что забыл, как по-кошачьи попросить есть.

Бычок: Не плачь, я тебя научу. Нужно сказать: «Му-у-у-у!» - и тебе сразу дадут есть!

Котёнок: Нет, котятка не мычат, они говорят по-другому, а как они говорят – я забыл!

Услыхал Барашек, что Котёнок плачет.

Барашек: Чего ты плачешь, Котёнок?

Котёнок: Я плачу, потому что забыл, как нужно просить есть.

Барашек: Не плачь, давай я тебя научу! Нужно сказать: «Бе-е-е!» - и тебе дадут поесть.

Котёнок: Что ты, это только овцы блеют, а котятка говорят по-другому!

И Котёнок побежал обратно к дому. У забора сидел красавец-Петушок.

Петушок: Ты чего плачешь?

Котёнок: Я плачу, потому что очень хочу есть, но не помню, как попросить.

Петушок: Не плачь, скажи: «Кукареку!» - и тебе сразу дадут есть.

Котёнок: Нет, кукарекают только петушки!

И тут из дома вышла большая чёрная Кошка. Она подошла к Котёнку и сказала: Одна я тебе ска-

жу, как нужно голодному котёнку попросить есть. Пойди на кухню к Хозяйке и скажи: «Мяу!» - и тебе сразу дадут есть!

Котёнок очень обрадовался.

Котёнок: Вот это верно! Так, и только так просят есть!

Он побежал на кухню к Хозяйке.

Котёнок: Мяу! Мяу!

Хозяйка: Бедный Котёнок! Почему ты целый день молчал, что хочешь есть?

Хозяйка налила Котёнку молока. Он выпил молоко и больше уже не забывал, что нужно сказать, когда голоден.

Котёнок: Мяу! Мяу!

Таким образом, анализ нашего исследования показал, что устный фольклор обладает необходимыми признаками для развития речевой и познавательной активности у детей раннего возраста, позволяет воспитывать интерес к окружающему миру, природе. Произведения народного творчества отражают доступный для понимания ребёнка мир предметов, вещей и отношений.

Список литературы

1. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981. – 144с.
2. Лямина Г.М., Развитие речи ребенка раннего возраста: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96с.
3. Архипенко Я.Р. Роль игрового детского фольклора в развитии речи дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №3. – С. 1-4.
4. Еременко С.В., Леонова Т.И. Использование малых фольклорных форм в младшем дошкольном возрасте (из опыта работы) // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 98-101.

© Г.Т. Исхакова, Л.Л.Мешкова, 2019

УДК 373.24

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ПРОЦЕССЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТНР

АНТОНОВА ЛИЛИЯ ЗАКИРЬЯЕВНА,Старший преподаватель кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования
НИУ «БелГУ»;

Учитель - логопед

МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода

ГРИЩЕНКО ЕКАТЕРИНА ГЕННАДЬЕВНА,**КОШЕЛЬКОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА**

Воспитатели

МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода

Аннотация: В статье раскрывается проблема взаимодействия воспитателя и учителя – логопеда в дошкольном образовательном учреждении. Авторы указывают на значение совместной работы педагогов в развитии ребенка, том числе речевом. В статье так представлены возможные формы взаимодействия воспитателя и учителя логопеда, а так же даны рекомендации по организации наиболее продуктивного сотрудничества специалистов.

Ключевые слова: педагогический процесс, дошкольный возраст, преемственность, сотрудничество, речевое развитие.

FEATURES OF INTERACTION OF THE TUTOR AND THE TEACHER-THE SPEECH THERAPIST IN THE PROCESS OF SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH TNR

Abstract: the article reveals the problem of interaction between a teacher and a speech therapist in a pre-school educational institution. The authors point to the importance of joint work of teachers in the development of the child, including speech. The article presents the possible forms of interaction between a teacher and a speech therapist, as well as recommendations on the organization of the most productive cooperation of specialists.

Key words: pedagogical process, preschool age, continuity, cooperation, speech development.

В последнее время педагоги все чаще сталкиваются с проблемами нарушения речи у детей дошкольного возраста. Расширился и спектр нарушений. Специалисты отмечают, что современные дети начинают говорить лишь ближе к трем годам, имеют слабую мелкую моторику, испытывают трудности в формировании нового речевого навыка, а связная, эмоционально - окрашенная речь преобладает у небольшого числа старших дошкольников. Среди причин, отрицательно сказывающихся на речевом развитии детей преобладает неблагоприятная психологическая обстановка в семье, глобальная информатизация, дефицит общения и т.д.

В связи с особой потребностью общества в специализированной помощи, во многих дошкольных образовательных учреждениях функционируют группы компенсирующей направленности. Отличительной особенностью таких групп является то, что здесь совместно с воспитателем работает учитель-

логопед, который проводит как общие, так и индивидуальные занятия с детьми. По нашему мнению, только при тесном сотрудничестве и единстве требований педагогов возможно преодоление имеющихся у детей дефектов речевого развития.

Необходимость такого взаимодействия вызвана особым значением комплексного подхода в результативности преодоления речевых нарушений у детей. Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с патологией речи, воспитатель и учитель-логопед намечают единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование и развитие сфер. При этом, воздействие педагога на ребенка осуществляется специфическими для каждой дисциплины средствами, но на основе общих педагогических принципов. Определяя объективно существующие точки соприкосновения различных педагогических областей, каждый педагог осуществляет свое направление не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других [1, с.28].

Остановимся подробнее на задачах, которые стоят перед специалистами и на возможности их совместного решения. Итак, учитель-логопед «является организатором и координатором коррекционно-развивающей работы. Деятельность учителя-логопеда предусматривает: диагностику уровня речевого развития детей, коррекцию звукопроизношения, развитие фонематического слуха, формирование навыков послогового чтения и т.д.

Воспитатель в своей деятельности совершенствует артикуляционную общую моторику ребенка; обогащает и активизирует активный словарь дошкольника исходя из лексической темы; развивает внимание, память, логическое мышление, используя при этом речевые игры и упражнения с речевым материалом, формирует связную речь и т.д. Кроме того, воспитатель обязан знать не только характер нарушений каждого ребенка, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

Совершенно очевидно, что реализовать эти задачи можно только, четко скоординировав работу учителя-логопеда и воспитателей. Многие из коррекционных задач решаются совместно (развитие коммуникативной функции речи, воспитание речевой активности, обучение грамматически правильной речи и рассказыванию, обогащение и активизация словаря, формирование звуковой культуры речи).

Так, в рамках сотрудничества учитель-логопед совместно с коллегами составляет интегративный календарно-тематический план и индивидуальные планы работы с каждым ребенком. В свою очередь воспитатель учитывая последовательность овладения ребенком различными сторонами речи на логопедических занятиях, выстраивает общее занятие, подбирая при этом доступный детям речевой материал, направленный на закрепление уже усвоенных звуков [2, с. 64].

Так же воспитатель может оказать помощь учителю-логопеду в исправлении общего недоразвития речи, осуществляя ряд образовательных задач, предусмотренных программой детского сада. Воспитатель проводит игры по развитию артикуляционной моторики, а также пальчиковые игры по развитию мелкой моторики, игры по расширению лексико-грамматических средств, игры по формированию фонематического слуха и восприятия, игры по развитию связной речи, упражнения по развитию графомоторных навыков, индивидуальная работа с детьми [3, с. 51].

Эффективность коррекционной работы учителя-логопеда зависит от умения воспитателей грамотно выполнять советы логопеда, от умения вслушиваться в речь детей, своевременно ее поправлять, напоминать ребенку правильную артикуляцию поставленного логопедом звука. В связи с этим в задачи учителя-логопеда так же входит обучение воспитателей работе с каждым ребенком и контролирование выполнения своих рекомендаций. Далее подробнее остановимся на формах взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя. Итак, наиболее распространенной формой сотрудничества является тетрадь взаимодействия. Данная тетрадь может содержать различные игры по развитию артикуляционной моторики, а также пальчиковые игры по развитию мелкой моторики, игры по расширению лексико-грамматических средств, игры по формированию фонематического слуха и восприятия, игры по развитию связной речи и т.д. Во второй половине дня воспитатель отрабатывает с детьми материал лексической темы, заданный логопедом, тем самым закрепляя материал фронтальных и индивидуальных логопедических занятий.

Организация логопедического уголка. Логопедические уголки располагаются в группе, их напол-

нение может быть представлено альбомами на различные звуки, карточками, настольно-печатными играми для формирования дыхания, для развития неречевых процессов и т.д. Наглядный материал в логопедическом уголке должен обновляться в зависимости от лексической темы. При создании коррекционно-развивающей среды в группе принимают участие как воспитатели, так и учитель – логопед. Он советует, какие дидактические игры и упражнения использовать на данном этапе. Только тесная взаимосвязь в работе позволяет добиваться положительных результатов в коррекции речи дошкольников [4, с. 13].

Одной из форм взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей является совместная подготовка и проведение родительских собраний, на которых возможна демонстрация занятия, выступление специалистов с сообщениями и докладами на различные темы по вопросу логопедической работы, поскольку родители недостаточно осведомлены в вопросах коррекции речи, не знают и недооценивают значение своевременного устранения речевых нарушений.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что работа воспитателя и учителя-логопеда - это слаженный механизм, который направлен на полноценное речевое развитие ребенка. В группах компенсирующей направленности учитель-логопед формирует первичные речевые навыки у детей, подбирает для своих занятий материал, максимально приближенный к темам, изучаемым детьми на занятиях с воспитателями. В свою очередь, воспитатель на занятиях закрепляет сформированные речевые навыки. Согласованный подход и грамотновыстроенное взаимодействие становится основой успешного развития речевой культуры дошкольника.

Список литературы

1. Дубенцова В.В., Черноусова Л.В., Шестаченко Н.Н. Взаимодействие учителя-логопеда доу и воспитателей группы компенсирующей направленности // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 12-8. С. 27-29.
2. Лизунова Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДОУ: Программно-методическое пособие. Пермь: Издательство "ОТ и до", 2010. 114с.
3. Инновационные подходы к профилактике нарушений развития/ Под ред. Лынской М.И., Покровской Ю.А. Ч.2. М.: ЛОГОМАГ, 2013. - 124 с.
4. Беляева Е.А., Рихлицкая Л.А. Совместная работа педагогов в доу для детей с нарушениями речи / Современный педагогический взгляд. 2019. № 8 (33). С. 9-15.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 004

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КОЛЛЕДЖЕ

СОЛКОЧ ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА

магистрант

БУО ВО ХМАО – Югры «Сургутский государственный университет»

*Научный руководитель: Демчук Анастасия Владимировна**доцент, кандидат педагогических наук**БУО ВО ХМАО – Югры «Сургутский государственный университет»*

Аннотация. В статье приведены особенности формирования профессиональной компетенции студентов технического профиля в колледже. Рассмотрена концепция компетентностного подхода при проектировании образовательного процесса в рамках профессионального модуля, а также средства активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, формирования у них профессионально значимых качеств личности.

Ключевые слова: профессиональное образование; компетенция; компетентностный подход; образовательная программа; модульная система.

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE "GRAPHIC DESIGN" OF STUDENTS OF A TECHNICAL PROFILE IN COLLEGE

Solkoch Larisa Mikhailovna*Scientific adviser: Demchuk Anastasia Vladimirovna*

Annotation: The article presents the features of the formation of professional competence of technical students in College. The concept of competence-based approach in the design of the educational process within the professional module, as well as the means of activating the educational and cognitive activity of students, the formation of their professionally significant personality qualities is considered.

Key words: professional education; competence; competence approach; educational program; modular system.

Проблема подготовки высококвалифицированного специалиста в среднем профессиональном образовании является особо важной в русле реформирования образования. Основным инструментом для ее решения является внедрение федеральных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) нового поколения. Основное отличие нового стандарта заключается в его базисе, который основывается на ценностных, а не предметных ориентирах.

Образование, основанное на компетенциях, представляет собой такой вид обучения, которое строится на основе определений, на освоении знаний и умений, которые необходимы для определен-

ной профессии. Фокус принципа данного вида обучения – это ориентация на результат, необходимый для определённой сферы деятельности (будущей). Обучение, базирующееся на компетенциях особо эффективно может быть реализовано в виде модульных программ, требующих, безусловно, грамотного осмысления с позиции методики преподавания.

Такой вид обучения должен быть реализован именно в профессиональном образовании, так как концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года требует быстрого наличия высококвалифицированных специалистов как начального, так и среднего профессионального звена.

Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании являет собой такую концепцию организации учебного процесса, в которой цель обучения – это совокупность ключевых и профессиональных компетенций обучающегося, где в качестве инструмента для ее достижения выступает модульная система подготовки содержания и структуры самого процесса профессионального образования.

В качестве модуля выступает такая законченная единица образовательной программы, цель которой заключается в формировании одной, либо нескольких профессиональных компетенций. Освоение этой единицы сопровождается контролем знаний, умений и навыков обучающихся.

Таким образом, модульная образовательная программа представляет собой систему модулей, каждый из которых направлен на овладение такими профессиональными компетенциями, от которых всецело зависит освоение определенной квалификации. Поэтому, говоря о компетентностном подходе необходимо понимать именно модульную систему.

Сами модули могут быть представлены в виде логично выстроенных последовательных компонентов учебной программы по дисциплинам или конкретным областям.

Реализация компетентностного подхода при проектировании образовательного процесса в рамках профессионального модуля предполагает разработку:

- структуры модуля, который отражает основные требования, отраженные в образовательном стандарте по дисциплине учебного плана, а также в это же время и запланированную профессиональную деятельность по специальности, которая, как правило, детерминируется работодателем;
- учебно-методических материалов для обучающихся и преподавателей, базирующихся на структуре модуля, а также предполагаемом уровне компетентности;
- системы и внутреннего, и внешнего контроля оценки качества обучения в рамках модуля.

Сама структура модуля дает возможность в достаточно простой и наглядной форме определить критерии изучения дисциплины и уровня профессиональной компетентности. При этом чаще всего занятие приобретает вид практико-ориентированный. В связи с этим, можно сказать, что модуль являет собой целевой функциональный узел программы, ориентированный на профессиональную подготовку специалистов среднего профессионального образования, в качестве основных характеристик которого можно выделить законченность, самостоятельность и комплексность.

Таким образом, использование профессиональных модулей призвано, в первую очередь, объединить такие компоненты обучения, как организационные, содержательные, технологические, методические, а также и теоретические, и прикладные аспекты. Введение профессиональных модулей позволит обеспечить структурную взаимосвязь образовательного комплекса, совместить в одной системе дидактические цели, логичную завершенность единицы учебного материала, методическое руководство, а также систему оценки и контроля. Это позволяет оптимизировать в целом весь воспитательно-образовательный процесс, значительно повысить качество профессиональной подготовки обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования. Реализация вышеописанного подхода создает еще возможности для свободы и гибкости в плане выбора форм и методов обучения, что позволяет существенно уменьшить затраты временных ресурсов на практическую подготовку. Также следует отметить, что для модульного подхода к построению учебного процесса характерен интегрированный междисциплинарный подход в сочетании с теоретическим и практическим обучением, а это, в свою очередь, приводит к росту мотивации студентов к освоению модуля.

Специфика компетентностного подхода современного профессионального образования состоит в

подготовке специалистов функционального уровня, предполагающего не только вооружение обучающихся определенным набором знаний, умений и навыков в выбранной сфере, но и становление личности будущего профессионала, способного к индивидуальным креативным решениям, к самообучению [1].

Именно на это нацелено формирование профессиональных компетенций в среднем профессиональном образовании. Состав профессиональных компетенций построен таким образом, чтобы квалификация выпускника колледжа соответствовала требованиям работодателей и регионального рынка труда и позволяла бы после недолгого адаптационного периода полноценно включиться в работу предприятия на соответствующем уровне.

Профессиональная компетенция трактуется как способность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и профессиональных задач в условиях производства. Таким образом, профессиональные компетенции представляют собой сложное образование, включающее также следующие группы компетенций: общепрофессиональные, специальные и специализированные [2].

На современном этапе развития общества гарантом обеспечения качества профессионального образования выступает ФГОС СПО как основа создания единого образовательного пространства, вместе с тем соревнования WorldSkills постоянно повышают планку, задают новые вызовы, формируют качественно новые требования к компетенциям рабочих кадров. В этих условиях учебным заведениям СПО важно следовать этим требованиям, которые являются залогом устойчивого развития реального сектора экономики региона, повышения конкурентоспособности выпускников на региональных и мировых рынках.

Кардинальные изменения, происходящие в экономике страны, внедрение в производство инновационных технологий, смена приоритетов на федеральном и региональных рынках труда обусловили рост требований к профессиональным компетенциям инженерно-технических работников. На мировом рынке труда сохраняется дефицит высококвалифицированных рабочих кадров. Проблему обеспечения соответствия качества подготовки носителей рабочих профессий мировым стандартам предполагается решать за счет модернизации и системы СПО, WorldSkills, в ведении новых ФГОС СПО [3].

Среднее профессиональное образование выступает в качестве одного из знаковых социальных институтов современного общества: обеспечивает предприятия квалифицированным персоналом, осуществляя жизненную и профессиональную социализацию значительной части молодежи [4].

Государство ориентирует СПО на создание так называемого треугольника образования, основу которого составят квалифицированные рабочие кадры, среднюю зону техники, вершину имеющие высшее образование инженеры, проектировщики, управленцы.

В России данная концепция ставит перед учреждениями среднего профессионального образования по отношению к выпускникам в качестве основных параметров деятельности: давать высокое качество образования [5]; формировать широкую систему знаний по избранной профессии; обеспечивать овладение профессиональными и обще культурными компетенциям и, прикладными навыками, позволяющими на производстве трудиться на более высоком и креативном уровне, чем преемники; создавать устойчивую мотивацию для раннего включения в профессиональную деятельность при сжатых сроках обучения.

Список литературы

1. Темняткина О.В. Методика разработки фонда оценочных средств основной профессиональной образовательной программы на основе ФГОС. Методические рекомендации/ О.В. Темняткина. Екатеринбург: ФИРО. 2011. – 126 с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114с.
3. Майкова П. Е. Практика проведения демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в рамках промежуточной аттестации // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 4. – С.33-44.

4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 г. № 751).

5. Стратегия социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года и на период до 2030 год

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 796

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

ВЕЛИКИЙ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ,

Студент

СТАРОДУБЦЕВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

Преподаватель на кафедре физической культуры
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский
университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Аннотация: В статье рассмотрены ключевые проблемы, характерные для организации процесса физического воспитания молодежи (возрастная группа от 18 до 24 лет) в рамках обучения в высших учебных заведениях страны. Приведено сравнение текущей ситуации в России с зарубежными исследованиями для аналогичной возрастной группы.

Ключевые слова: физическое воспитание, возрастная группа 18 – 24, высшие учебные заведения, умственное напряжение, мотивация.

SPECIAL ASPECTS OF MODERN PHYSICAL EDUCATION FOR STUDENTS IN RUSSIA AND IN FOREIGN COUNTRIES

Velikiy Alexander Alexandrovich,
Starodubtseva Natalia Viktorovna

Abstract: Topical issues regarding physical education of the young adults (age group from 18 to 24 years) within the scope of Russian higher education programs are discussed in the article. Comparison of the current situation for the same age group in Russia and in foreign countries is given.

Key words: physical education, age group 18 – 24 years, higher education, mental tension, motivation.

Физическое воспитание несомненно является одним из важнейших аспектов в становлении гармонично развитой личности. Для рассмотренной в данной работе возрастной группы от 18 до 24 лет важность физической культуры и спорта также подкрепляется избыточными психоэмоциональными нагрузками, связанными с процессом обучения в высших учебных заведениях.

Стоит отметить, что касательно фундаментальных теоретических основ физического воспитания мировое научное сообщество традиционно придерживается схожих позиций. Так, работы по физическому воспитанию представителей русской школы (Матвеева Л.П., Верхошанского Ю.В., Зацюрко В.М.) активно используются для обучения преподавателей по физической культуре, фитнес-тренеров и других работников спортивной отрасли на специализированных факультетах иностранных университетов [1].

Задачей настоящей работы являлось проведение сравнительного анализа проблематики, отраженной в работах последних пяти лет зарубежных и отечественных авторов касательно вопросов физического воспитания студентов высшей школы. И здесь необходимо подчеркнуть, что проблемные вопросы, нашедшие свое отражение в наиболее свежих изданиях, имеют принципиально разную

направленность. Далее выявленные противоречия и схожие черты будут рассмотрены более подробно.

В частности, ряд российских исследователей обращает внимание на следующие особенности современного физического воспитания студентов ВУЗов (табл. 1):

Таблица 1

Примеры проблемных вопросов в связи с физическим воспитанием студентов ВУЗов, отмечаемых российскими исследователями за последние 5 лет

Автор	Источник	Проблемный вопрос
Булавкина Т. А., Дубогрызова И. А., Забелина Л. Н.	[2, с. 160]	Мотивация студентов
Иваненко А. В., Стародубцев М. П., Астафьев В. В., Базанов А. Н.	[3, с. 106]	Влияние физических упражнений на академическую успеваемость студентов
Сорокина Е. В.	[4, с. 3]	Организационно-методическое обеспечение студентов
Кремнева В. Н., Соловьева Н. В.	[5, с. 71]	Недостаточность мотивации студентов, отсутствие выбора занятий
Воротова М. С., Анисимова А. Ю.	[6, с. 3]	Методическое обеспечение студентов
Авдеева М.С., Тулякова О.В.	[7, с. 4]	Динамика индикаторов физического развития студентов в процессе адаптации

Исходя из примеров, приведенных в табл. 1, следует отметить весьма разностороннюю направленность российских исследований и большое разнообразие выбранных тем по рассматриваемому направлению.

В табл. 2 для сравнения приведена проблематика, отраженная в зарубежных работах последних лет:

Таблица 2

Примеры проблемных вопросов в связи с физическим воспитанием студентов колледжей и университетов, отмечаемых иностранными исследователями за последние 5 лет

Автор	Источник	Проблемный вопрос
Ермаков С. С., Цеслицка М., Мушкета Р.	[8, с. 16]	Мотивация студентов, недостаточная физическая активность студентов, недостаточная устойчивость к стрессам
Черенко В. А., Горовой В. А.	[9, с. 111]	Повышение физической подготовленности, развитие выносливости, подбор упражнений
Junger J., Niznikowska E., Bergier B., Fromel K., Salonna F., Acs P., Bergier J.	[10, с. 14]	Физическая активность студентов
Hirniese G.	[11]	Недостаточность физической активности студентов
Kim M., Cardinal B. J.	[12, с. 16]	Недостаточность физической активности студентов, мотивация студентов
Kosta K.	[13]	Недостаточность физической активности студентов, влияние физических упражнений на когнитивные способности студентов

Как следует из примеров табл. 2, в основном современные зарубежные исследования посвящены вопросу необходимости усиления роли физического воспитания в системе высшего образования, а также выявляют ряд проблем со здоровьем у рассматриваемой возрастной группы (от 18 до 24 лет), связанных с недостаточностью физических нагрузок при наличии у студентов колледжей и университе-

тов постоянного умственного напряжения.

Разницу в освещаемых проблемных вопросах между данными табл. 1 и табл. 2 можно объяснить несколькими причинами.

Во-первых, в отличие от системы высшего образования в Российской Федерации, для большей части зарубежных ВУЗов неспортивного профиля характерна необязательность посещения занятий по физическому воспитанию, также наблюдается тенденция к снижению доли занятий по физической культуре не только в высшей, но и в средней школе. Что касается американских ВУЗов, доля университетов и колледжей с обязательными занятиями по физической культуре постепенно снижалась с 97 % в 1920 году до 39,55 % в 2010 году [14, с. 512]. Ряд российских авторов [5, с. 71], [15, с. 97] в качестве одного из достоинств американского подхода к физическому воспитанию студентов выдвигают именно «необязательность», «отсутствие единых требований» на государственном уровне. В то же время, современные представители американского направления физического воспитания рассматривают сложившуюся ситуацию как критическую [16], [11]: при отсутствии обязательности участия всех студентов в занятиях по физическому воспитанию спортом фактически занимаются только самые здоровые и наиболее подготовленные, при этом совершенно выпадают из системы физического воспитания молодые люди с ослабленным здоровьем, ожирением, студенты из других стран.

Во-вторых, некоторая общность рассматриваемых проблемных вопросов просматривается между российскими исследователями и авторами из стран, наиболее близких к постсоветскому пространству (Украина и Польша [8, с. 16], Белоруссия [9, с. 111], Болгария, Чехия и Словакия [10, с. 14]), что вероятно объясняется преемственностью советских подходов к физическому воспитанию на государственном уровне.

В-третьих, степень проработанности материалов по теме исследований напрямую зависит от доступа к накопленному статистическому материалу, который невозможно получить без включения занятий по физическому воспитанию в программы зарубежных ВУЗов. Данное отличие определяет широту и глубину рассматриваемых проблемных вопросов во многих иностранных работах.

Касательно вопросов мотивации студентов можно отметить некоторую общность результатов проведенных исследований в России и за рубежом. Среди основных факторов, мотивирующих молодых людей заниматься спортом, рассматриваются «получение удовольствия» (для юношей) и «поддержание себя в форме» (для девушек) [12, с. 16], [2, с. 160]. Также в зарубежных работах в качестве одного из мотивирующих факторов отмечается возможность получения спортивной стипендии, что не является характерным для российских ВУЗов.

Среди общих направлений исследований можно также обозначить тему положительного влияния физического воспитания на когнитивные способности и академическую успеваемость студентов [13], [3, с. 106].

В заключение хотелось бы отметить, что вопросы современного физического воспитания студентов в рамках системы высшего образования являются сложными и многогранными, что подтверждается большим количеством российских исследований за последнее время. Опыт зарубежных исследований по вопросу физического воспитания студентов ВУЗов показывает необходимость обязательного включения подобных занятий в программы средней и высшей школы, усиления роли физического воспитания в образовательном процессе.

Список литературы

1. Physical Training Theory and Methodology [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.unibo.it/en/teaching/course-unit-catalogue/course-unit/2015/394142> (10.11.2019).
2. Cardinal B. J., Sorensen S. D., Cardinal M. K. Historical perspective and current status of the physical education graduation requirement at American 4-year colleges and universities // Research quarterly for exercise and sport. – 2012. – vol. 83, no. 4. – P. 503 – 512.

3. Кремнева В. Н., Соловьева Н. В. Различия в системах физического воспитания в высших учебных заведениях США и России // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. – 2019. – vol.6-2. – P. 71 – 73.
4. Жигарева О. Г. Физическая культура и физическое воспитание в ВУЗе. Международный опыт // *Экономические и социально-гуманитарные исследования*. – 2017. – №4 (16). – С. 97 – 101.
5. Physical education requirement at four-year universities at all-time low [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://today.oregonstate.edu/archives/2013/jan/physical-education-requirement-four-year-universities-all-time-low-according-study> (10.11.2019).
6. Ермаков С. С., Цеслицка М., Мушкета Р. Физическая культура и спорт в жизни студентов Восточно-европейского региона: современное состояние и перспективы развития // *Физическое воспитание студентов*. – 2015. – №6. – С. 16 – 30.
7. Черенко В. А., Горовой В. А. Совершенствование методики физического воспитания студентов на основе анализа теоретико-методических положений построения моделей нагрузок по физической подготовке // *Веснік МДПУ імя І.П. Шамякіна*. – 2017. – №1 (49). – С. 111 – 117.
8. Junger J., Niznikowska E., Bergier B., Fromel K., Salonna F., Acs P., Bergier J. A field of study as a factor determining physical activity, BMI indicator and self-assessment of physical activity of students in the Visegrad countries // *Health problems of civilization*. – 2016. – №10 (4). – P. 14 – 25.
9. Hirniese G. Physical education requirement in college more necessary than we think [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.statepress.com/article/2016/04/physical-education-requirement-in-college-more-necessary-than-we-think> (10.11.2019).
10. Kim M., Cardinal B. J. Why do University Students Enroll in Physical Activity Education Courses? Differential Affects of Required Versus Elective Institutional Policies // *International Journal of Sports and Physical Education*. – 2017. – №3 (3) – P. 16 – 26.
11. Булавкина Т. А., Дубогрызова И. А., Забелина Л. Н. Декларируемые студентами технического университета мотивы посещения занятий физической культурой // *Педагогико-Психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. – 2017. – №2 (12). – С. 160 – 170.
12. Kosta K. In Loco Personal Trainer [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.insidehighered.com/advice/2016/07/12/exercise-improves-cognition-so-colleges-should-require-physical-education-essay> (10.11.2019).
13. Иваненко А. В., Стародубцев М. П., Астафьев В. В., Базанов А. Н. Влияние физических упражнений на когнитивные способности студентов ГУТ им. М. А. Бонч-Бруевича // *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. – 2017. – №12 (154). – С. 106 – 109.
14. Сорокина Е. В. Организационно-методическая модель подготовки студенток в секции спортивного ориентирования в ВУЗе: автореферат дисс. канд. пед. наук: 13.00.04/ Сорокина Елена Валентиновна. – М., 2015. – 23 с.
15. Воротова М. С., Анисимова А. Ю. Методика комплексного развития физических качеств у бакалавров сельскохозяйственного ВУЗа с учетом профессиональных компетенций: монография. – Ижевск: ООО «Издательство «Шелест». – 2019. – 148 с.
16. Avdeeva M. S., Tulyakova O. V. Indicated factors of physical development, physical readiness, functional condition and efficiency of female students in the process of adaptation to training // *Physical education of students*. – 2018. – №1. – P. 4 – 11.

РЕТРАСТЕД

РЕТРАСТЕД

РЕТРАСТЕД

РЕТРАСТЕД

УДК 373.1

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕС-АЭРОБИКИ

ЗАВЬЯЛОВА ОЛЬГА БОРИСОВНА,

к.п.н., доцент

КОЛОДКИНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА

магистрант

Департамент спортивных единоборств

ФГБОУВО «Красноярский Государственный Педагогический Университет имени В.П. Астафьева»

Аннотация: на основе разработанного комплекса упражнений на степ-платформе было проведено исследование с детьми младшего школьного возраста, которое показало, что данный комплекс является продуктивным для развития координации детей. В результате проведённого исследования, произошёл прирост показателей физических качеств как в контрольной, так и в экспериментальной группе, но в экспериментальной группе показатели прироста были выше.

Ключевые слова: фитнес-аэробика, школа, урок, координация, координационные способности, физическая культура, тесты на координацию, степ-платформа.

DEVELOPMENT OF COORDINATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE AT LESSONS OF PHYSICAL CULTURE BY MEANS OF FITNESS AEROBICS

**Zavyalova Olga Borisovna,
Kolodkina Marina Vladimirovna**

Abstract: on the basis of the developed set of exercises on the step platform, a study was conducted with children of primary school age, which showed that this complex is productive for the development of coordination of children. As a result of the study, there was an increase in indicators of physical qualities, both in the control and in the experimental group, but in the experimental group, the growth rates were higher.

Key words: fitness aerobics, school, lesson, coordination, coordination ability, physical education, coordination tests, step platform.

Фитнес-аэробика – один из самых молодых видов спорта, который легко завоевал популярность во всем мире. Это массовый, эстетически увлекательный и поистине зрелищный командный вид спорта, собравший все лучшее из теории и практики оздоровительной и спортивной аэробики. Своеобразие фитнес-аэробики определяется органичным соединением спорта и искусства, единством движений и музыки. Фитнес-аэробика доступна для людей разного возраста и пола, особо популярна среди детей, подростков и молодёжи.

Фитнес-аэробика – достаточно сложный в координационном и физическом отношении вид спорта. Соревновательные комбинации отличаются быстрым темпом, резкой сменой положения тела и позиций

[2].

В связи с этим становится **актуальна** проблема в развитии координации детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры средствами фитнес-аэробики.

С целью развития координации детей младшего школьного возраста, мы разработали комплекс упражнений на степ-платформе.

Нами был разработан комплекс упражнений на степ-платформе, направленный на развитие координации детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры средствами фитнес-аэробики. Так же мы выбрали контрольные тесты, которые были использованы для тестирования детей до начала эксперимента и после.

В нашем исследовании мы проводили тестирование детей для того, чтобы выявить, какой уровень координационных способностей имеют учащиеся на начальном этапе нашего исследования и по его окончанию.

Учитывая возраст (9-10 лет) и подготовленность испытуемых, нами были подобраны такие тестовые упражнения, которые в наибольшей мере могли отражать уровень развития координации у детей данного возраста:

1. Танцевальная связка, направленная на оценку координации детей.
2. Прыжок на месте с поворотом на максимальное число градусов [3].
3. Подъем туловища лёжа на фитболе.

Проанализировав результаты контрольной и экспериментальной групп после первичного тестирования, мы увидели, что уровень подготовленности на данном этапе нашего эксперимента примерно равны. Средний результат в тесте «Танцевальная связка» в контрольной группе составляет $5,2 \pm 0,4$, в экспериментальной группе $5,4 \pm 0,5$. В тесте «Прыжок на месте с поворотом на максимальное количество число градусов» средний результат в контрольной группе составляет $269 \pm 7,3$, а в экспериментальной группе $275 \pm 9,2$ и в тесте «Подъем туловища лежа на фитболе» эти результаты имеют значения $13,5 \pm 0,7$ в контрольной группе, $13,4 \pm 0,5$ в экспериментальной группе.

Далее нами был разработан комплекс упражнений на степ-платформе, направленный на развитие координации детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры средствами фитнес-аэробики:

Ведущая правая нога, и. п. – основная стойка, руки на пояс:

1. Основной шаг с разворотом через левое плечо, руки на пояс, перейти за степ – платформу, шассе вправо, влево, руки в сторону – повторяется два раза, выполняется на 16 счетов.
2. Мамбо, правая рука вверх, левая на пояс, шассе назад, руки на пояс, мамбо левой, левая рука вверх, правая на пояс, шассе левой, руки на пояс – повторяется один раз, выполняется на 8 счетов.
3. Шаг колено, руки перед грудью, левая на пол, правой шаг, руки в сторону, шаг колено, руки перед грудью, вернуться в и. п. – повторяется один раз, выполняется на 8 счетов.

Ведущая левая нога, и. п. – основная стойка, руки на пояс:

1. Основной шаг с разворотом через правое плечо, руки на пояс, перейти за степ – платформу, шассе влево, вправо, руки в сторону – повторяется два раза, выполняется на 16 счетов.
2. Мамбо, левая рука вверх, правая на пояс, шассе назад, руки на пояс, мамбо правой, правая рука вверх, левая на пояс, шассе правой, руки на пояс – повторяется один раз, выполняется на 8 счетов.
3. Шаг колено, руки перед грудью, правая на пол, левой шаг, руки в сторону, шаг колено, руки перед грудью, вернуться в и. п. – повторяется один раз, выполняется на 8 счетов.

Предложенный комплекс упражнений разработан на 8 музыкальных восьмерок, включающий в себя сложные координационные упражнения на степ-платформе под средний темп музыкальной композиции. В экспериментальной группе данный комплекс применялся один раз в неделю на уроке физической культуры на протяжении четырех месяцев. Продолжительность урока составляла 40 минут, комплекс упражнений занимал 10 минут от общего времени в основной части урока (4 подхода, отдых между подходами 1-2 минуты). Контрольная группа занималась по рабочей учебной программе, составленной

на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [1].

В октябре 2019 г. проводилось повторное тестирование контрольной и экспериментальной групп. Мы получили следующие результаты: в тесте «Танцевальная связка» среднее значение в контрольной группе – $6,5 \pm 0,4$, в экспериментальной группе – $8,0 \pm 0,4$, в тесте «Прыжок на месте с поворотом на максимальное число градусов» средний результат в контрольной группе составляет $279 \pm 7,3$, в экспериментальной группе – $333,5 \pm 7,2$, и в тесте «Подъем туловища лежа на фитболе» результаты равны $15,6 \pm 0,6$ в контрольной группе и $18,0 \pm 0,6$ в экспериментальной группе.

Нами проводились вычисления достоверности разности средних значений по t-критерию Стьюдента. Показатели развития координационных способностей детей младшего школьного возраста до эксперимента по t-критерию Стьюдента показали следующие значения: в тесте «Танцевальная связка» – 0,33, в тесте «Прыжок на месте с поворотом на максимальное число градусов» – 0,54, в тесте «Подъем туловища лежа на фитболе» – 0,12. Показатели развития координационных способностей детей младшего школьного возраста после эксперимента по t-критерию Стьюдента показали следующие значения: в тесте «Танцевальная связка» – 2,88, в тесте «Прыжок на месте с поворотом на максимальное число градусов» – 2,93, в тесте «Подъем туловища лежа на фитболе» – 3,08. Результаты тестов после эксперимента имеют уровень значимости меньше 0,05, что говорит нам о наличии различий между группами.

Анализируя показатели контрольной группы, полученные после эксперимента мы можем утверждать, что произошли изменения в положительную сторону, однако они не так значительны, как в экспериментальной. Разработанный нами комплекс упражнений на степ-платформе является продуктивным для развития координации детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – Стандарта), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 года № 373; Приказа № 2357 от 12 декабря 2011 года «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373».
2. Лисицкая Т.С. Аэробика: Теория и методика. – Т. I. – М.: ФАР, 2002. – 221с.
3. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителя.– М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – 272с.

© Завьялова О.Б., Колодкина М.В., 2019

УДК 37

ВЛИЯНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ШКОЛЬНИКОВ 7-И И 8-И ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

АСКЕРОВ МАГАММЕД НОВРУЗ,

доцент

НАБИЙЕВА ФАТМА НАСИР,**МАМЕДОВА КОНУЛ ФАИГ,**

старшие преподаватели

КУЛИЕВ ЮСИФ НАЗИР

к.б.н., доцент

Азербайджанская Государственная Академия

Физической Культуры и Спорта

Аннотация. В период современного научно-технического прогресса наблюдается тенденция в задержке физического развития подрастающего поколения, что приводит к негативным проявлениям в состоянии их здоровья. В связи с этим, были проведены обследования 7-и и 8-и летних учеников общеобразовательной школы с целью изучения их некоторых физиологических показателей. Исследования показали, что учебная нагрузка и занятия оказывают влияние на функциональные показатели, снижая их.

Ключевые слова: школьники, систолическое и диастолическое артериальное давление, частота сердечных сокращений, жизненная ёмкость лёгких, вес, рост.

THE IMPACT OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON THE PHYSIOLOGICAL INDICATORS OF SCHOOLCHILDREN OF SEVEN AND EIGHT YEARS OF AGE.

Askerov Muhammad Novruz,**Nabiyeva Fatma Nasir,****Mammadova Konul Faig,****Guliyev Yusif Nazir**

Annotation: In the period of modern scientific and technological progress, there is a tendency to delay the physical development of the younger generation. In this regard, surveys were conducted of seven and eight year old schoolchildren in a comprehensive school, in order to study some of their physiological indicators. Studies have shown that the workload and classes have an impact on functional indicators, reducing them.

Key words: schoolchildren, systolic and diastolic arterial pressure, heart rate, lung capacity, height, weight.

Целью работы было определение физиологических изменений, происходящих в организме 7-и и 8-и летних школьников. Показатели ЧСС в состоянии покоя до начала занятий у 7-и летних мальчиков (91,9), по сравнению с девочками того же возраста (95) оказались несколько ниже. К концу недели эти показатели несколько снизились. Обследование, проведённые после занятий показали, что в основном изменились показатели систолического давления [1,2,3]. В понедельник и в субботу эти показатели, как обычно, снижались. Однако, ещё большие изменения наблюдались в показателях максимального АД:

после занятий эти показатели возрастали, особенно у 7-и летних мальчиков – 52,0 – 55,0; а у девочек 53,0 – 56,2. Как правило, диастолическое АД у мальчиков 8-и летнего возраста бывает несколько повышено. Эти показатели наиболее выражены в сравнении с девочками. К концу учебной недели диастолическое АД до занятий несколько повышается, а к концу занятий его показатели резко увеличиваются. Как правило, после занятий, пульсовое давление у детей понижается [4,5,6]. Изучение дыхательной системы показало, что ЖЕЛ 7-и летних девочек составило 1005-1200см³, мальчиков-950-1040см³. Соответственно ЖЕЛ 8-и летних девочек составило 1333см³, мальчиков-1183см³. Вес 7-и летних - 17,5 – 21,0 кг, рост 108-123 см, годичный прирост веса составляет 1,5 – 4,0 кг, годичный прирост роста 10 – 12 см.

Методы исследования

Исследования проводились в средней общеобразовательной школе №60. Были исследованы две группы: первая группа-исследовательская– 24 семилетних школьников, а также вторая группа-контрольная –22 восьмилетних школьников. Исследования проводились 2017/2018 учебном году в сентябре - апреле, а также в сентябре 2018/2019 учебного года. Обследование учеников проводились в первый и на шестой день недели, до и после занятия. Были изучены максимальное (систолическое) и минимальное (диастолическое) артериальное давление (АД), частота сердечных сокращений (ЧСС), жизненная ёмкость лёгких (ЖЕЛ), антропометрические показатели: вес, рост. Учитывались такие качества школьников, как успеваемость, а также степень их умственной усталости.

Результаты и их обсуждения

Полученные результаты функциональных показателей 7-и и 8-и летних школьников соответствовали литературным данным. Физиологические показатели 8-и летних школьников были сравнительно высокими.

Исследования показали, что учебная нагрузка и занятия оказывают влияние на функциональные показатели, снижая их. Эти изменения не одинаково проявляются у детей разного возраста и пола. Изменения показателей сердечно-сосудистой и дыхательной систем в недельной динамике позволяют сделать вывод, что девочки более устойчивы к учебной нагрузке, нежели мальчики этого возраста, влעדствие чего их физиологические показатели наименее подвержены изменениям.

Таблица 1

Динамика изменений показателей сердечно-сосудистой системы мальчиков

Показатели	8 летние				7 летние			
	Понедельник		Суббота		Понедельник		Суббота	
	До занятий	После занятий	До занятий	После занятий	До занятия	После занятий	До занятия	После занятий
Макс. АД	94,3	89,0	86,4	87,8	87,0	83,0	82,0	82,0
Мин. АД	56,4	57,0	57,1	55,0	52,0	55,0	57,0	56,5
ЧСС	98,0	93,2	99,1	95,1	91,9	89,5	91,0	97,4

Таблица 2

Динамика изменений показателей сердечно-сосудистой системы девочек

Показатели	8 летние				7 летние			
	Понедельник		Суббота		Понедельник		Суббота	
	До занятий	После занятий	До занятий	После занятий	До занятия	После занятий	До занятия	После занятий
Макс. АД	82,8	82,1	85,0	83,0	86,2	80,6	82,0	82,5
Мин. АД	52,9	53,6	55,7	58,6	53,7	56,2	55,0	60,7
ЧСС	89,4	90,0	92,6	87,1	95,0	90,5	92,2	92,8

Заключение

Следовательно, для повышения физиологических показателей необходимо уменьшить нагрузку

на 7-и и 8- и летних школьников, перевести их шестидневные занятия на пятидневку. Также, при приеме в школу 6-и летних детей, необходимо учитывать индивидуальные особенности организма.

Список литературы

1. Гельфгат Е.Б., Самедов Р.И., Аббасов М.К. Функциональное состояние левых отделов сердца у здоровых людей при изометрической нагрузке. Кардиология, 1991, № 5, 50-52 с.
2. Гончарова. Г.А. Морфофункционала характеристика сердце юных спортсменов. Теория и практика. Физической культуры. 1988, № 11, 30 -34 с.
3. Гурьева Л.Л., Малиевский В.А. Вегетативный гомеостаз и психологические особенности личности у юных спортсменов с дистрофией миокарда физического перенапряжения// Здравоохранение Башкортостана, 1993, № 2, с. 67-69.
4. Дедов И.И., Дедов В.И. Биоритмы гормонов. М. Медицина, 1992, 256 с. 35
5. Дембо А. Г. Теория и практика. Физической культуры. 1990 № 8. 19-24 с.
6. Дембо А.Г., Пинчук В.М., Левина Л.И. Гиперфункция сердца и гипертрофия миокарда у спортсменов. // Дилатация сердца и гипертрофия миокарда у спортсменов. М. 1973, 42 – 67 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК: 371.398(470.343)

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. ВОЛЖСКА РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ)

МОЧКИНА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

Студент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

*Научный руководитель: Морозова Наталья Сергеевна,**д-р пед. наук, проф.**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»*

Аннотация: В данной статье рассмотрена работа волонтерского отряда «Счастливый билет» в г. Волжске Республики Марий Эл. Выявлены особенности добровольческой деятельности на территории города, а также специфика работы волонтеров с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: волонтерский отряд, дополнительное образование, подростки, добровольчество, дети с ОВЗ, образование.

DEVELOPMENT OF THE VOLUNTEER MOVEMENT IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF THE VOLUNTEER DETACHMENT "HAPPY TICKET", VOLZHISK, MARI EL REPUBLIC)

Mochkina Elena Evgenievna

Abstract: This article discusses the work of the volunteer group "Lucky ticket" in Volzhsk of the Republic of Mari El. The features of volunteer activity in the city, as well as the specifics of the work of volunteers with children with disabilities.

Key words: volunteer group, additional education, teenagers, volunteering, children with disabilities, education.

На сегодняшний день образование – это важнейшая часть жизни любого человека. Ключевым звеном нескончаемой системы подросткового развития служит дополнительное образование, которое может помочь детям развить свои творческие способности, раскрыть свои таланты, совершенствоваться физически и интеллектуально. Дополнительное образование возникло в России в 1992 г. в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании». На настоящее время в нашей стране действуют около 16 тыс. учреждений дополнительного образования, которые посещают более 10 млн детей. Насчитывается достаточное количество направлений, которые реализуются в данных учреждениях. Профессор Н. С. Морозова указывает: «Система дополнительного образования детей является важнейшей детерминантой в воспитании личности ребенка. Положительно направленный вектор дополнительного образования помогает детям в выборе будущей профессии, способствует их самореализации и социализации...» [1, с. 29].

Одно из ведущих направлений системы дополнительного образования - это волонтерское движение, которое способствует развитию в личности ребенка положительных качеств. В России оно появилось в 20 веке с целью достижение мира, свободы, защищенности и справедливости. По данным исследования Фонда Общественного Мнения, на сегодняшний день в России добровольческой деятельностью занимаются 7% населения, по сравнению с 3% в 2013. 15% опрошенных ведут активную волонтерскую деятельность от случая к случаю, еще 8% участвуют в просветительских объединениях и клубах по интересам. Около 10% помогают случайным людям и жертвуют на благотворительность, таковой же процент оказывает помощь только близким и друзьям [5].

Волонтерство - это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, который осуществляется добровольно на благо обществу без расчета на денежное вознаграждение. Волонтеры довольно часто помогают людям, оказывая моральную поддержку. Как подчеркивал известный американский религиозный деятель - Генри Уорд Бичер: «Поддержать добрым словом человека, попавшего в беду, часто так же важно, как вовремя переключить стрелку на железнодорожном пути: всего один дюйм отделяет катастрофу от плавного и безопасного движения по жизни» [4]. Люди, занимающиеся волонтерской деятельностью, социализируются в обществе, развивают в себе положительные качества личности.

Республика Марий Эл входит в состав тех регионов страны, которые славятся своими волонтерами и добровольческими движениями. Сотни детей и подростков с большим удовольствием помогают людям, которые в этом нуждаются.

В г. Волжске функционирует МУДО «Дворец творчества и молодежи», в котором уже 11 лет действует волонтерский отряд «Счастливый билет». Численность составляет около 50 человек. В это подразделение вовлечены дети от 13 и до 20 лет, которые принимают участие во всевозможных формах добровольчества на территории города. Цель отряда - помощь нуждающимся, и в первую очередь - детям. В рамках этого движения проводятся: сбор средств беженцам и детским домам, организация субботников и различных спортивных турниров, помощь ветеранам. Руководителем этого отряда является Янковская Марина Валерьевна - депутат Собрания по Учительскому одномандатному округу №11, член комиссии по законности и правопорядку, заместитель Председателя Собрания депутатов городского округа «Город Волжск».

«Счастливый билет» реализует проект «Добрый день» - это благотворительная акция по сбору продуктов питания и средств личной гигиены на территории магазинов торговой сети «Пятерочка» в помощь нуждающимся семьям (ежемесячно помощь получают более 45 семей), которая проводится каждый месяц в течение всего года. Покупая самую незначительную мелочь, человек помогает малоимущим, тем самым развивая благотворительность на территории города.

За последние годы увеличилась рождаемость детей с ограниченными возможностями здоровья, которые также имеют право на развитие, образование и внеурочную деятельность, как и здоровые ребята. Работа с этими детьми подразумевает особый подход для того, чтобы они не чувствовали себя среди здоровых ребят «другими». По всему миру, в том числе и в Волжске, созданы всевозможные центры и специальные программы по работе с такими детьми. «У друзей нет выходных» - проект добровольцев, в котором реализуется работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря этому проекту развиваются инклюзивные технологии, большое количество детей присоединяются к волонтерству. Ребята-волонтеры довольно часто устраивают мероприятия для детей с ОВЗ, проводят творческие занятия и показывают концерты. Этот проект очень важен для города Волжска, потому что таким детям требуется огромная поддержка, как никому другому.

Волонтеры оказывают помощь людям круглый год. Особенно летом работа добровольцев очень интересна. Лагерь «Дружный двор» организует работу сводных разновозрастных отрядов по месту жительства детей и подростков в период с июня по август. Этот проект помогает сплотиться здоровым детям и детям с ограниченными возможностями здоровья, что обеспечивает совместную деятельность всех ребят. Волонтеры всего города работают в этом лагере вожатыми в течение всей смены. Благодаря этому проекту, дети с ОВЗ, осознают, что не отличаются от здоровых детей.

В дошкольный период дети постепенно начинают играть со сверстниками вместе, у них формируется связная речь, они пытаются различать понятия «хорошо» и «плохо», начинают заниматься творчеством, а также у них развивается абстрактное мышление и происходит формирование личности. Следовательно, нельзя не согласиться с профессором Н. С. Моровой в том, что «дошкольный возраст от 3 до 6 лет является предметом особо пристального внимания ученых и практиков как важный и ответственный период в жизни человека, как момент рождения психики» [2 с. 5]. Волонтерский отряд «Счастливый билет» проводит ежегодное мероприятие «Снежный ком» для воспитанников детских садов. Добровольцы разрабатывают специальную программу игры, в ходе которой дети путешествуют по станциям с музыкальным сопровождением, выполняют различные задания и получают призы. Этот праздник является благотворительным, а на полученные денежные средства волонтеры приобретают новогодние подарки для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Развитие волонтерства приобрело мировой масштаб. В каждой точке земного шара функционируют добровольческие организации. Волонтерское движение в России существует долгое время и огромное количество граждан вступили в ряды добровольцев за этот период. До сих пор их работа является актуальной и привлекает внимание людей. Большой вклад вносят волонтеры, которые работают в сфере инклюзивного образования.

Благодаря общественной заинтересованности в добровольческой деятельности, президент Российской Федерации В.В. Путин объявил 2018 год – годом волонтерства в России. Об этом он сообщил торжественно на церемонии награждения «Доброволец России». Цель этого указа – повышение престижа работы волонтера во всех сферах общественной жизни, а также повышение гражданской активности населения страны на благо общества.

Из года в год развитие дополнительного образования в стране увеличивается, а также в отдельных регионах России, в том числе и в г. Волжске РМЭ. Это положительно влияет на воспитание молодежи, помогает детям развивать в себе творческий потенциал и раскрывать в себе новые таланты. Волонтерское движение также не стоит на месте, в нем постоянно появляются новые проекты. В ряды добровольцев ежегодно вступают все больше и больше детей и подростков. Благодаря этому в стране повышается эффективность работы волонтеров и оказывается больше помощи нуждающимся.

Список литературы

1. Морова, Н.С. Подготовка будущих специалистов по физической культуре и спорту к работе в системе дополнительного образования детей: монография/ Н.С. Морова, А.Н. Гусарова. – И-Ола, 2015. – 176 с.
2. Морова Н.С., Домрачева С.А. Повышение профессиональной родительской компетентности в социальном воспитании детей в возрасте от 3 до 6 лет: программа и учебно – методическое пособие/ Н.С. Морова, С.А. Домрачева/ ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. – М.; Изд-во «Современное образование», 2013. – 160 с.
3. Дворец творчества детей и молодежи. [Электронный ресурс]. – URL:http://dtdim.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=42&Itemid=65 (Дата обращения: 14.10.2019).
4. Жемчужины мысли. [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.inpearls.ru/191989>(Дата обращения: 14.10.2019).
5. «Такие дела».[Электронный ресурс]. – URL: <https://takiedela.ru/news/2015/12/28/fom-v-rossii-za-dva-goda-vdvoe-uvelichil/> (Дата обращения: 14.10.2019).

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 7

ФОРМЫ РАБОТЫ НАД РИТМОМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

МОЗГАЛЕВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНАПреподаватель по классу фортепиано
Г.Тюмень «ДШИ им.В.В. Знаменского»

Аннотация: В статье рассматриваются основные формы, приемы и способы развития ритма у начинающих пианистов. Обучение ритму начинают с различения длинных и коротких звуков и часто используют для этого зрительные образы. Предлагаются методические рекомендации ведущих педагогов фортепианного искусства.

Ключевые слова: метроритмические способности, эмоциональная отзывчивость, звуковысотное движение.

ARBEIT AM RHYTHMUS IN DER ANFANGSPHASE DES LERNENS IN DER KLAVIERKLASSE

Mozgalev Tatiana Nikolaevna

Abstract: Der Artikel behandelt die wichtigsten Formen, Techniken und Wege, Rhythmus bei Anfängern zu entwickeln. Rhythustraining beginnt mit der Unterscheidung von langen und kurzen Klängen und wird oft für diese visuellen Bilder verwendet. Die methodischen Empfehlungen führender Lehrer für Klavierkunst werden angeboten.

Key words: metrorhythmische Fähigkeiten, emotionale Reaktionsfähigkeit, Klangbewegung.

«...В ритме, как и во всем искусстве в целом, должна господствовать гармония, согласие, соподчинение и соотношение, высшее соответствие всех частей».

Г.Г.Нейгауз

В музыкальной педагогике присутствуют противоположные аспекты в отношении обучения и развития метроритмических способностей детей. Некоторые преподаватели считают, что если у ребенка при вступительных экзаменах в музыкальную школу отсутствует чувство ритма, то его и не будет, и ему можно забыть про занятия музыкой. Вспомним слова А.Гольденвейзера: «Ритм-явление не слуховое, его надо чувствовать. Ритм присущ и глухому. Ритм есть первооснова, играющая колоссальную роль в музыкальном искусстве. Борьба с отсутствием ритма особенно трудна. У кого нет ритма при игре на фортепиано, у того и в жизни его нет». Другие считают, что все навыки, в том числе и метроритмические, могут получить свое развитие, если над этим работать целенаправленно и постоянно. Чувство ритма представляет собой сложный комплекс способностей, присущий музыкальному слуху, но имеющий некоторые отличия от него. Слух отличает в музыке звуковысотное движение и красочную сторону, а чувство ритма – временные отношения. Неразвивающихся способностей не существует, поэтому чувство ритма развиваемо благодаря комплексному музыкальному развитию. Но в какой степени оно может развиваться, какие пределы эффективности от педагогического вмешательства в этот процесс? Все зависит от восприимчивости каждого ученика, от его эмоциональной отзывчивости. Ведь обучаю-

щийся осознает, постигает содержание музыки в различных видах музыкальной деятельности. Например - слушание музыки. Но особенно глубоко ученик проникает в смысл музыкальной речи в процессе собственного исполнения. Только в ходе исполнительской деятельности проявляется ощущение ритмической жизни музыки.

К данной проблеме обращались не только корифеи музыкальной педагогики и психологии Г.Г.Нейгауз, И.Гофман, Ф.Брянская, Г.Цыпин, Д.Кирнарская, но и практически все педагоги-пианисты, которые занимаются педагогической деятельностью.

Известность и популярность среди педагогов приобрели такие пособия:

1. Л.Баренбойм, Н.Перунова «Путь к музыке»;
2. С.Альтерман «40 уроков начального обучения детей»;
3. В.Шульгина, Н.Маркович «Юным пианистам»;
4. А.Артоболевская «Первая встреча с музыкой»;
5. Л.Струве «Музыкальные ступеньки»;
6. Л.Хереско «Музыкальные картинки».

Начинать работу необходимо с формирования чувства равномерной пульсации. Восприятие и воспроизведение равномерной последовательности одинаковых длительностей Г.Цыпин называет «навыком номер один», фундаментом начального ритмического воспитания. Этот навык начинает формироваться с первого прикосновения к инструменту при исполнении простейших мелодий. Уже с первых шагов начинающего пианиста необходимо выработать ощущение равномерного движения как крупных частей тела (корпуса, ног, рук), так и движений кисти пальцев. Эти игровые приемы и навыки станут основой более сложных ритмических представлений.

Традиционно используются все виды движений под музыку (шаги, хлопки, дирижирование). Для закрепления мелких долей еще в начале XX века была создана система ритмических слогов (ти-ти-та). Двигательное воплощение паузы помогает осознать ее размер и значение. Это могут быть движения рук в стороны, какое-то слово, символизирующее паузу. В пособии Ф.Брянской во время паузы предлагается называть букву «ш-ш-ш».

Для достижения равномерной пульсации помогает прием ритмизованной игры пальцами на столе. Иногда можно играть сопровождение к детским пьесам на одном тоническом звуке или трезвучии, а затем постепенное разнообразить ритмический рисунок.

При объяснении понятия о длительности звука очень эффективны наглядные методы, так как ученик должен не только различать звуки по долготе, но и сохранять в памяти ритмические знаки и распознавать ритмическую запись. Какие использовать приемы для освоения временных соотношений по горизонтали и вертикали? Как правило, обучение ритму начинают с различения длинных и коротких звуков и часто используют для этого зрительные образы. Например, сравнение целой длительности с целым предметом. Это может быть яблоко, мандарин, торт, который нужно разделить на доли. Для освоения долготы звука является слуховое восприятие реального звучания. Ученик сначала должен услышать в звучащей мелодии звуки разной длины и перевести их в рисунок. В пособиях М.Беловановой, М.Печковской и С.Альтерман предложены черные и белые кружочки, которые должен нарисовать ученик.

В пособии Л.Баренбойма и Н.Перуновой «Путь к музыке» после прочтения стихотворения, ребенок записывает ритм этого стихотворения вертикальными палочками разной длины. Аналогичный метод использует Ф.Брянская.

Следующим упражнением является исполнение на столе или на любой клавише на инструменте ритмической партитуры. Нужно одной рукой «отбивать» длинные доли, например, половинные, а другой - более мелкие, например, четверти. Эти упражнения лежат в основе формирования навыка чувства ритмических соотношений вплоть до полиритмии. Освоение этого навыка необходимо для пианиста, так как пианист играет две линии и должен иметь независимые движения рук. Работа над ритмическими партитурами является хорошим предварительным упражнением для игры двумя руками.

Для того, чтобы эта работа не была скучной, можно придумать сюжет. В пособии С.Альтерман задание выполняется на клавиатуре. Ученик представляет, что правая рука - это учитель, а левая - уче-

ник. «Учитель» шагает (половинные ноты) по звукам гаммы во второй октаве, а «ученик» бежит рядом (четвертные или восьмые ноты). Ритмические соотношения между руками можно менять.

При помощи ритмической партитуры Т.Смирнова объясняет разницу в скорости шагов мамы, папы, бабушки, малыша. Можно предложить ребенку самому придумать схемы шагов для его любимых героев из сказок и мультфильмов.

Иногда возникают проблемы с запоминанием внешнего вида и названий длительностей, «такт», «размер». Для создания образных ассоциаций можно сравнить такты с квартирами или комнатами, в которых «живут» звуки разной длины.

Позже так же используется счет длительностей «раз-и, два-и, три-и, четыре-и». Для формирования связи между размером такта и наполняющим его ритмическими рисунками можно использовать подстановку ритмических долей к словам. Этот прием был разработан в методике Карла Орфа.

В заключение необходимо подчеркнуть важность работы над развитием ритма. Не всегда дети легко и точно могут двигаться под музыку, хлопать в ладоши, танцевать. Поэтому педагогу фортепиано необходимо использовать разнообразные формы работы, внимательно развивать двигательные способности при воспитании чувства ритма.

Список литературы

1. Кременштейн Б.Л. Педагогика Г.Г.Нейгауза. – Москва, «Музыка», 1984;
2. Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры» - М.: Музыка, 1988;
3. Теплов Б.М. «Психология музыкальных способностей» Москва. Ленинград., 1947;
4. Цыпин Г.М. «Обучение игре на фортепиано»: «Музыка и пение» - М.: Просвещение, 1984

УДК 37.013.32

О ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ-МУЗЫКАНТОВ

ВОРОБЬЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА,

к. п. н., доцент

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет им. С.А.Есенина,

ГРЖИБОВСКАЯ РУСЛАНА НИКОЛАЕВНА

к.п.н., профессор

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме формирования профессиональных исполнительских компетенций учащихся-музыкантов в современных условиях. Цель – анализ педагогического опыта и поиск путей модернизации методических подходов к становлению творческой самостоятельности будущих исполнителей посредством организации проблемно-поисковой ситуации.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, творческая инициативность, методика обучения, исполнение, слуховой опыт, художественный образ.

ON THE PROBLEM OF BECOMING CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS-MUSICIANS

**Vorobyeva Olga Viktorovna,
Grzybowski Ruslana Nikolaevna**

Annotation: the article is devoted to the actual topic problem of formation of professional performing competences of students-musicians in modern conditions. The purpose-the analysis of pedagogical experience and search of ways of modernization of methodical approaches to formation of creative independence of future performers by means of the organization of a problem-search situation.

Key words: professional competence, creative independence, teaching methods, performance, auditory experience, artistic image.

Современные требования к обучению в исполнительских классах учреждений профессионального и дополнительного образования любого уровня – от ДМШ и ДШИ до соответствующих отделений ВУЗов - выдвигают в качестве основной проблему творческого педагогического подхода к процессу приобретения учащимися профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков). [1] Научный поиск в этой области доказывает, что развитие музыканта-исполнителя предполагает не только совершенствование его технического мастерства, но и умножение его личностных ресурсов, формирование яркой индивидуальности, характеризуемой степенью потребности «предъявить миру своё «Я», зафиксировать в результатах своей деятельности – концертном исполнении - субъективное понимание музыкального произведения, авторского замысла.

Практика отчетливо демонстрирует, что в процессе обучения каждый музыкант осваивает и превращает в формы и виды своей деятельности информацию, полученную в ходе личного и общественного слухового опыта. И этот вид познания музыкальной реальности осуществляется, как правило, стихийно. Поэтому его итог в виде комплекса необходимых и стихийно накопленных музыкально-слуховых представлений функционирует и используется его владельцем чаще всего неосознанно и корректирующего влияния на ход профессионального совершенствования не оказывает. Такое состояние практики музыкального обучения порождено, в том числе, и инертностью педагогического воздей-

ствия в области слухового и личностного развития учащихся. Не смотря на постоянную критику прогрессивно мыслящих музыкантов, массовое фортепианное обучение, как и много лет назад, направлено, в основном, на формирование технических навыков и умений учащихся, форсируя максимальный рост их технического мастерства. В то время как творческая и познавательная самостоятельность учащихся требует грамотно направляемого обучения, то есть таких действий педагога, результатом которых станет новое, творческое отношение обучающихся к учебно-воспитательному процессу порождающее и расцвет творческих исполнительских возможностей учащихся-музыкантов.

К сожалению, вместо того чтобы постоянно стимулировать профессиональную творческую самостоятельность своих воспитанников, педагоги не только подстраховывают любую ученическую творческую инициативу, но, зачастую, и просто лишают учащихся права на самостоятельный поиск и выбор исполнительских средств выразительности, образных граней интерпретации музыкального произведения. Предлагая готовый к употреблению собственный «исполнительский рецепт» как единственно возможный и правильный, педагоги тем самым отнимают у учащихся радость посильных творческих открытий, деморализуют их стремление к творческому самовыражению, а в итоге не просто тормозят, но и подавляют рост их творческого потенциала. При этом они мотивируют такую систему занятий желанием уберечь будущих исполнителей от ошибок.

Совершенно естественно, что привыкшие к постоянной и всесторонней опеке педагога учащиеся становятся творческими «иждивенцами», неспособными к самостоятельному решению исполнительских художественных задач. В силу инертности мышления и вялости функциональных актов своей внутренне-слуховой сферы они, как правило, без малейшего сомнения принимают к реализации все авторитетные рекомендации, не утруждая свое сознание вопросами, как, для чего и следует ли вообще ими воспользоваться. Исполнительский результат в этом случае не только не содержит в себе никакой художественной ценности, но и не складывается в единый полноценный художественный образ. В лучшем случае реализация подобного «комплекта престижных инструкций» приводит к появлению бледной копии чужого исполнительского замысла, в худшем - превращается в парадоксальный набор несовместимых творческих идей, часто взаимоисключающих друг друга. Именно таким образом и проявляется авторитарное педагогическое воздействие в процессе обучения музыке.

А между тем следует подчеркнуть, что главная задача музыкально-исполнительской подготовки заключается в формировании у каждого учащегося своей, пусть скромной, но собственной субъективной творческой платформы, определяющей в конечном итоге последующее своеобразие и неповторимость его исполнительского облика. Уместно здесь напомнить один из основных педагогических принципов А.Г.Рубинштейна, сформулированный И.Г.Гофманом: «... звукообразная концепция, внушенная чужой игрой, рождает в нас лишь преходящие впечатления, они приходят и уходят, в то время как самостоятельно созданная концепция остается в силе и сохраняется как наша собственная». [2, с.72-73] Поэтому предполагающееся будущее исполнительское общение со слушательской аудиторией учащихся-музыкантов должно направить педагогические усилия на то, чтобы возбудить у них стремление к художественному самовыражению в процессе исполнения фортепианной музыки.

Сложный процесс становления исполнительской концепции музыкального произведения, от момента её зарождения в виде общего эмоционального ощущения музыки до ярких конкретных обобщенных образов его актуализации, требует от музыканта-исполнителя активной поисковой деятельности, в ходе которой обязательно применяются и совершенствуются знания, обогащаются индивидуальные приемы и методы работы, углубляется способность к аналитической деятельности, открывающей пути к творческим находкам. Этот ёмкий и многоликий созидательный акт целиком и полностью является отражением творческих возможностей мышления и внутреннеслуховой сферы пианиста, базируется на их активизации и, кроме способности к предвосхищению логической последовательности звучания, включает также такие чисто исполнительские компоненты, как инициативный подход к трактовке художественно-образного содержания музыкального произведения и умение оберегать свою исполнительскую концепцию от налета слуховых штампов.

Сложившаяся в современной практике музыкально-исполнительского обучения ситуация требует прежде всего кардинальной переориентации педагогического мышления, переосмысления задач своей

профессиональной деятельности. Необходим переход на другой уровень организации учебного процесса в музыкально-исполнительских классах, предполагающий постоянное педагогическое внимание к активизации личностного потенциала учащихся, а также создание специальных педагогических условий, максимально способствующих формированию инициативного отношения к освоению знаний, определяющих далее уровень творческих возможностей.

Очень важно, отталкиваясь от индивидуальных особенностей учащихся, создавать в процессе фортепианных занятий ситуацию творческого поиска, неизбежно требующую от будущих музыкантов самостоятельного решения исполнительских задач.

Однако успех педагогической деятельности в этом направлении не может быть достигнут в условиях применения традиционной методики воспитания пианиста-исполнителя и предполагает специальный педагогический поиск, учитывающий обязательную оптимизацию тех граней учебного процесса, которые могли бы эффективно содействовать активизации его движущих сил. Поэтому результативность методики активизации внутреннеслуховой сферы зависит от полноценного соотнесения содержания двух её сторон: стремления самих учащихся к приобретению, накоплению и преобразованию слуховых и профессиональных знаний (т.е. активизация их познавательной и творческой самостоятельности) и умелого, тактичного, грамотного педагогического руководства развитием их творческих потенциалов.

Рассматривая роль активизации самостоятельных творческих и познавательных поисков и проявлений учащихся фортепианного класса, следует отметить, что подобные действия будущих пианистов, базирующиеся на их слуховых представлениях, оказывают благотворное и стимулирующее влияние на эффективность роста их исполнительских возможностей. [3.46] Поэтому преподаватель фортепианного класса должен постоянно направлять проявления исполнительской самостоятельности учащихся-музыкантов в русло целенаправленной аналитической поисково-исследовательской слуховой деятельности, подразумевающей исчерпывающее понимание ими сущности, роли и необходимости постоянного присутствия музыкально-слуховых представлений в их деятельности. Этот процесс базируется на максимальной активизации сознания учащихся и планомерного внедрения его функций во все сферы слуховых изысканий.

Таким образом, вопрос об активизации познавательно-поисковой деятельности учащихся естественно перерастает в проблему создания такой организации занятий в фортепианном классе, которая могла бы обеспечить оптимальные условия для ненавязчивого и одновременно результативного побуждения познавательных потребностей учащихся. Руководство этим процессом предусматривает определенный уровень педагогического искусства, выражающегося через умение правильно направлять внимание своих воспитанников на «развязку» трудных исполнительских ситуаций, заранее обусловливая их слуховое, а не только техническое разрешение. Такое руководство должно учитывать, также, специфику, понимание и учет индивидуальных личностных, слуховых и исполнительских возможностей каждого из учащихся для планомерного их развития впоследствии. Иными словами, управление активизацией внутренне-слуховой сферы учащихся-пианистов должен осуществлять педагог ищущий, умеющий задавать себе и учащимся вопросы, ответ на которые может быть найден только в ходе поисково-исследовательской деятельности, лучшие условия для которой создает проблемно-эвристический характер обучения.

Список литературы

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. 4-е изд. – СПб: Лань: Планета музыки, 2017. – 280 с.
2. И.Гофман. Фортепианная игра. Вопросы и ответы о фортепианной игре.-М.:Классика XXI, 2007. - 192с.
3. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н.Скаткин. – Москва : Педагогика, 1980. – 96 с. – Режим доступа: по подписке. – URL:<http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87501> (дата обращения: 12.11.2019).

© О.В. Воробьева, Р.Н.Гржибовская, 2019

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

НАУМУШКИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА

ГБОУ школа № 2129
г. Москва,
учитель-дефектолог, магистрант
ИСОиКР МГПУ 3 курс

Научный руководитель: Караневская Ольга Викторовна

*д.п.н., доцент
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

Аннотация: Статья посвящена работе по развитию социальных навыков подростков с расстройствами аутистического спектра, имеющих ментальные нарушения, проводимой в условиях образовательного учреждения. Приведено описание трех этапов работы с раскрытием достижения цели исследования по разработке обучающей программы «Дружеские отношения», с описанием методов, приемов и форм работы.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, подростки, социальные навыки, интеллектуальные нарушения, программа внеурочной деятельности.

FEATURES OF FORMATION OF SOCIAL SKILLS IN ADOLESCENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Naumushkina Elena Alexandrovna

Scientific adviser: Karanevskaya Olga Victorovna

Abstract: The article is devoted to the work on the development of social skills of adolescents with autism spectrum disorders, having mental disorders, carried out in an educational institution. The description of three stages is resulted of work with disclosure of research on development of the training program "Friendly relations", with the description of methods, receptions and forms of work.

Key words: autism spectrum disorders, adolescent, social skills, mental disorders, the program of extracurricular activities.

Общеизвестным фактором, препятствующим социальной адаптации детей с РАС, является недостаточность навыков общения и проблемы овладения и гибкого использования социальных навыков. По мере взросления ребенка меняется и уровень предъявляемых к нему требований. Особое внимание в работе с лицами с аутизмом отводится развитию социальных навыков. Особое значение достижения в этих областях имеют при переходе с детского возраста в подростковый, определяя во многом

последующую готовность и возможность человека с аутизмом становиться активным членом общества. При этом, подростковый возраст является переломным моментом в жизни не только детей с РАС, но и их родителей (Ф.Волкмар). В этот период у подростков происходит половое созревание, гормональные изменения и изменения эмоциональной сферы. Половое созревание — это биологический процесс и не так легко объяснить его подростку с РАС в пубертатный период, обусловленного появлением трудностей в поведении таких как агрессивность и самоагрессия, тревога и подавленность. Значительно усложняется социальная ситуация развития человека: впервые с начала жизни наиболее важной, референтной группой для подростка становится не семья, а группа ровесников. Интимно-личностное общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, вытесняя учебную и другие деятельности (Д.Б. Эльконин). Завоевание статуса в группе, включение в сложные иерархические отношения, пололевая идентификация и попытки выстраивания отношений с противоположным полом – вот далеко не полный перечень возрастнo-нормативных задач, решаемых подростком в рамках этой ведущей деятельности. Известно, что при аутизме мы сталкиваемся со значительной задержкой эмоционально-личностного развития. Таким образом, те изменения и психологические перестройки, которые у нормально развивающихся ребят можно наблюдать, например, в средних классах школы, у аутичных подростков и молодых людей нередко начинают проявляться в том или ином виде в 15- 17 лет или даже в еще более старшем возрасте. Нормотипичные сверстники стремятся к независимости от взрослых, самостоятельности, а многие подростки с РАС несмотря на схожесть всех внешних признаков совершеннолетнего подростка, по-прежнему могут не владеть социальными навыками согласно своему возрасту, могут продолжать играть в детские игры и игрушки, говорить «по детски», что со стороны смотрится крайне нелепо. Поэтому очень важно уделять должное внимание развитию и обучению социальным навыкам во избежание изоляции, отчужденности и странности среди типично развивающихся сверстников. Отсутствие достаточного уровня развития социальных навыков может привести к социальному игнорированию, отвержению со стороны сверстников, конфликтам с ними и ощущение нехватки близких дружеских отношений. Также не исключаются печальные последствия одиночества, изоляции и депрессии. Отсутствие социальных навыков сказываются и на качестве жизни всей семьи. Они состоят из множества компонентов, тесно переплетающихся между собой, и бывает довольно сложно объяснить их подросткам с РАС в силу особенностей их развития. Максимальное развитие социальных навыков и становление дружеских связей важны и для подростков, в развитии которых расстройства аутистического спектра сочетаются с ментальными нарушениями.

Социальные навыки — это группа навыков охватывающие широкий спектр способов и приемов социального взаимодействия, которыми человек овладевает на протяжении жизненного пути и пользуется для жизни в обществе, устанавливая свое равновесие с другими с учетом возраста. Вопросам социализации посвятили ряд своих работ отечественные психологи и педагоги: А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Г.М.Андреева, А.В.Петровский, В.И.Слободчиков, Д.И.Фельдштейн, И.С.Кон, Д.Б.Эльконин, К.А.Абульханова-Славская, Я.Л.Коломинский, Мудрик А.В., А.А.Реан, и др. АЛФАВИТ Категория «социализации» в современном психолого-педагогическом знании трактуется как исторически обусловленный, осуществляемый в деятельности и общении процесс становления личности, включая самосознание и активную жизненную позицию (Г.М.Андреева, А.В.Петровский и др.); процесс и результат дальнейшего активного развития личностью социально-культурного опыта: знаний, навыков, норм, ценностей, традиций; процесс включения ребенка в систему общественных отношений и формирование у него социальных качеств (В.В.Давыдов, В.П.Зинченко и др.), при этом передача осознанного опыта, обучение различным формам и способам деятельности осуществляется посредством воспитания и воздействия внешней среды (Б.П.Битинас, И.С.Кон, А.А.Реан и др.).

У детей с РАС социальные навыки не развиваются сами по себе, например, посредством ежедневного общения с другими людьми, в отличие от нормотипичных сверстников их этому необходимо обучать. Обучение социальным и коммуникативным навыкам является востребованным направлением работы с детьми с РАС, начиная с раннего возраста и заканчивая младшим школьным возрастом. Но крайне мало программ в нашей стране ориентированы на развитие социальных навыков у подростков с РАС в образовательных учреждениях. Поэтому актуальность проблемы разработки программ и техно-

логий обучения, которая позволит преодолеть трудности социального взаимодействия не только подросткам с РАС, но и поможет родителям стать участниками образовательного процесса для успешной адаптации подростков в общество, стоит крайне остро.

На сегодняшний день в обучении детей с РАС все большую известность приобретает опыт применения метода прикладного анализа поведения. Прикладной анализ поведения позволяет поэтапно, структурированно обучать детей, подростков, взрослых людей с особенностями поведения, в том числе лиц с РАС с учетом их психических особенностей и факторов окружающей среды, в том числе и социальным навыкам. Следовательно, представляется актуальным рассмотрение методов, приемов, технологий, интервенций поведенческой терапии в контексте отечественной практики и определение условий применения в общеобразовательных учреждениях в дополнение к традиционно используемым технологиям.

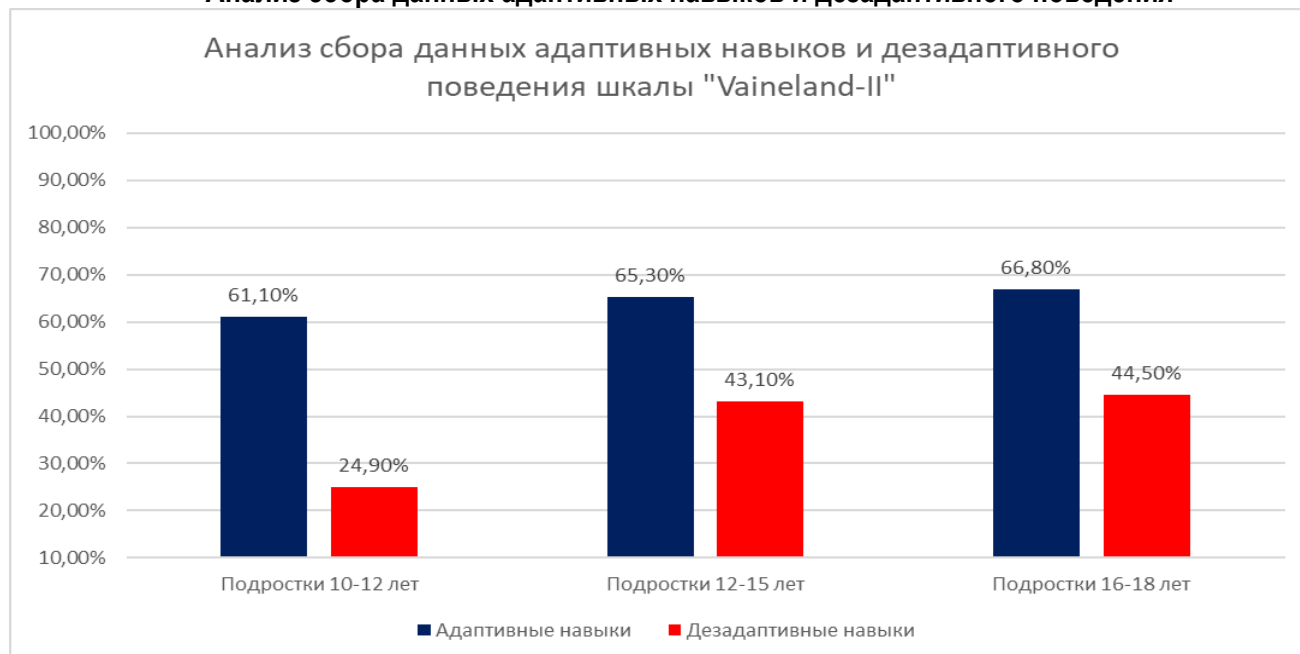
Целью нашего исследования, проводимого на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 2129» имени Героя Советского Союза П.И. Романо-ва структурного подразделения для детей с ОВЗ в период с сентября 2018 года по октябрь 2019 года, являлась разработка обучающей программы по формированию навыков социального развития подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями в условиях образовательной организации.

Исследование состояло из трех этапов работы:

Первый этап – констатирующий эксперимент, проводился в период с сентября по ноябрь 2018 учебного года, включал в себя изучение особенностей социального развития подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями, сбор данных при помощи методов исследования и анализ полученных результатов. Из ста семидесяти пяти обучающихся школы нами были выбраны 15 обучающихся в возрасте от 10 до 18 лет (2003-2008 года рождения). Помимо диагностированных расстройств аутистического спектра критериями для участия в исследовании являлось понимание речи не менее, чем на бытовом уровне и наличие собственной речи на уровне простой фразы. Русский язык является родным для всех участников эксперимента.

Таблица 1

Анализ сбора данных адаптивных навыков и дезадаптивного поведения



Были использованы следующие методы диагностики:

- Анализ медицинской и психолого-педагогической документации
- Методика Стивена фон Течнера «Обзор дня»
- Направленное наблюдение за подростками

- Комплексный вопросник для интервью с родителями по Вайнелендской шкале адаптивного поведения Vineland- II

Проведенный констатирующий эксперимент, показал, что все подростки имеют стойкие трудности общения со сверстниками, достаточно однообразную досуговую деятельность, имеют стойкий интерес к использованию электронных устройств. При этом всем подросткам, участвовавшим в исследовании, хотелось бы иметь дружеские отношения. Часть подростков имеют высокий показатель дезадаптивного поведения, у другой части, в основном у младших подростков, уровень дезадаптации снижен по сравнению со старшими подростками. В полезной деятельности в основном участвуют старшие и средние подростки. Результаты анализа сбора данных адаптивных навыков и дезадаптивного поведения представлены в таблице 1.

На втором этапе экспериментальной работы в исследовании приняли участие 10 подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями, имеющих не существенно различные показатели и примерно одинаковый уровень социального развития. Коррекционно-развивающая работа проводилась экспериментатором в рамках внеурочной деятельности 2 раза в неделю в период с сентября 2018г. по октябрь 2019 года длительность занятий составляла 60 минут. В экспериментальной работе приняли участие 10 подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями. В контрольную группу вошли пять старших подростков-выпускников школы. На втором этапе формирующего исследования нами была разработана и апробирована программа внеурочной деятельности «Дружеские отношения», которая внедрена в практику образовательной организации с разработанными рекомендациями для специалистов. Программа «Дружеские отношения» имеет традиционную структуру и состоит из пояснительной записки, в которой представлены актуальность, цель, задачи, принципы, методы и приемы работы, а также планируемые результаты. Разработанная программа имеет определенную цель - восполнение основных дефицитов социальных навыков при помощи метода Обучающего Взаимодействия (Джастин Лиф, 2009г.), основанного на поведенческом подходе с применением ряда методов, приемов и технологий обучения социальным навыкам. Метод Обучающего Взаимодействия (Teaching Interaction) содержит следующие шаги по обучению подростков:

1. Обозначение и определение целей, задач – распознавание социального навыка, являющимся целевым.
2. Описание и демонстрация – целевой навык разбивается на более мелкие шаги, а затем отрабатываются отдельные шаги и демонстрируется желаемое целевое поведение.
3. Практика – основной компонент обучающего взаимодействия, выполняемая посредством проигрывания желаемого социального поведения посредством коммуникативных игр, воссоздания и анализа социальных ситуаций.
4. Обратная связь – предоставляется на протяжении всего учебного взаимодействия, основана на практике и демонстрации домашних заданий, во время которых учащимся предоставляется рефлексия как положительная, так и корректирующая. КОМУ
5. Обобщение - последовательное, самостоятельное применение учащимися, полученных навыков в повседневной, жизненной ситуации.

После каждого занятия проводилась работа с родителями подростков экспериментальной группы по объяснению пройденного материала во время занятий и объяснения сути выполнения домашних заданий. Навыки, представленные в целях и задачах программы предназначены для обеспечения учебного содержания по обучению социальным навыкам ряду конкретных общих нужд подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями, учитывая диапазон социального развития подростков, чтобы достичь успехов в межличностном отношении, а также учитывая спектр социальных потребностей в индивидуальном подходе к каждому подростку. Каждая тема включала в себя три занятия по 60 минут два раза в неделю. Занятия осуществлялись с помощью различных методов визуальной поддержки по обучению социальным навыкам подростков с РАС.

В ходе работы с подростками и реализации программы внеурочной деятельности были осуществлены следующие формы работы.

Для подростков, которым сложно давалось усвоение программного материала была организова-

на индивидуальная форма работы, где проводилась отработка недостаточно усвоенного материала занятий посредством подбора заданий для самостоятельного выполнения, предоставления подсказок в соответствии с потребностями и возможностями учащегося, правил-инструкций следованию ходу занятий, прямые и обратные цепочки усвоения того или иного навыка, мотивация и побуждение к самосовершенствованию в области социального развития с предоставлением права выбора той или иной формы работы, обеспечивающий эффективность взаимодействия ученика с педагогом.

Также проводилась подгрупповая форма работы с включением подростков, у которых наблюдались явно выраженные сложности с обработкой информации или сенсорным пресыщением. Они были включены в малые группы из 3-4 человека, на основе сходных возможностей и задач развития, где им предоставлялась возможность отработки полученных знаний в небольшой группе сверстников. Работа проводилась посредством тех же методов и приемов работы, что и в индивидуальной форме работы, но здесь уже ставилось целью взаимодействие между сверстниками, коммуникация, соблюдение очередности и принципа работы сначала-потом с последующей задачей включения подгруппы в общую группу подростков. Индивидуальная и подгрупповая работа сочеталась с проведением групповых занятиях, то есть подростки с более выраженными сложностями получали больший объем занятий.

С учетом факта, что все люди с РАС хорошо обучаются с помощью средств зрительной поддержки, на занятиях использовались визуальные средства для проведения учебных занятий, которые всегда служат своего рода подсказками, включающими в себя следующие материалы:

1. Визуальная поддержка - контроль по организации и структурировании окружающей среды, которая включала в себя цветовой бейдж с именем каждого учащегося и по цвету бейджа они ориентировались на место, где присесть в соответствии с цветом наклеек на партах для занятий. Каждое занятие осуществлялась разная посадка сверстников для того, чтобы они могли тесно вступать в контакт друг с другом, а не взаимодействовали только с одними и теми же подростками.

2. Правила поведения наглядно изображены в виде таблиц с картинками или без, где прописывается пошаговые инструкции вариантов приемлемого взаимодействия, также возможно выписывание педагогом цепочки формирования поведения в виде правил во время объяснения темы на доску, на основании которых для подростков создаются скрипты-подсказки для практической отработки.

3. Папка подростка, куда входят все практические материалы программы: расписание, структура занятия, планшетка оценки собственного поведения, поведенческий договор, анкеты-опросники, социальные истории, правила-обучения социально-приемлемому поведению, скрипты, цепочки поведения, листы с заданиями.

4. Планшетка оценки собственного поведения в виде иллюстраций-картинок с подписанными правилами и условиями соблюдения социально-приемлемого поведения во время урока, которая заполняется в конце занятий и позволяет учащимся самостоятельно оценить результаты собственного поведения проставив галочки или крестики на против правил. После того, как подростки произвели оценку собственного поведения во время занятия, они сверяют свои данные с результатами данных педагога, который проставляет смайлы за каждый пункт планшетки поведения на отдельной доске, таким образом предоставляя обратную связь подростку в адекватности оценивания собственного поведения.

5. Поведенческий договор – составляется на основании введения групповых правил соблюдения структуры урока, где прописаны условия получения обобщенного поощрения для всей группы в конце каждого занятия на выбор учащихся, опираясь на интересы подростков (заполненный лист предпочтений родителями, наблюдение учителя). К выполнению условий договора поощрений относятся условия, которые учитываются в конце каждого занятия.

6. Наглядный материал к каждому занятию создается в виде фото и видео презентаций согласно заданным темам; создания или подбора готовых социальных историй, анкет-опросников, листов-заданий.

7. Технические средства, к которым относятся магнитная доска, проектор, компьютер, колонки.

8. Настольные игры такие как лото, пошаговые бродилки, парные сортировки картинок, «Ассоциации».

На третьем этапе исследования был проведен анализ экспериментальной работы по развитию социальных навыков, который показал эффективность коррекционно-педагогического вмешательства по смягчению дефицитов в области социального развития у подростков с расстройствами аутистического спектра.

Результаты повторного анализа обзора дня подростков позволил выявить показатели увеличения времени в категории досуг и выполнения домашних заданий у большинства подростков экспериментальной группы за счет уменьшения категории свободного времени, прогулок и использования гаджетов. Увеличение времени в категории досуг свидетельствует о большем посещении внеурочной деятельности в образовательном учреждении, так как время прибывания в школе по прежнему остается большим среди всех остальных категорий, что позволяет подросткам проводить время в окружении своих сверстников и это способствует их более тесному контакту и взаимодействию друг с другом, что дает возможность генерализации полученных знаний при тесном взаимодействии со сверстниками. Результаты сравнительных данных первичной и повторной циклограммы обзора дня подростков представлены в рисунке 1.

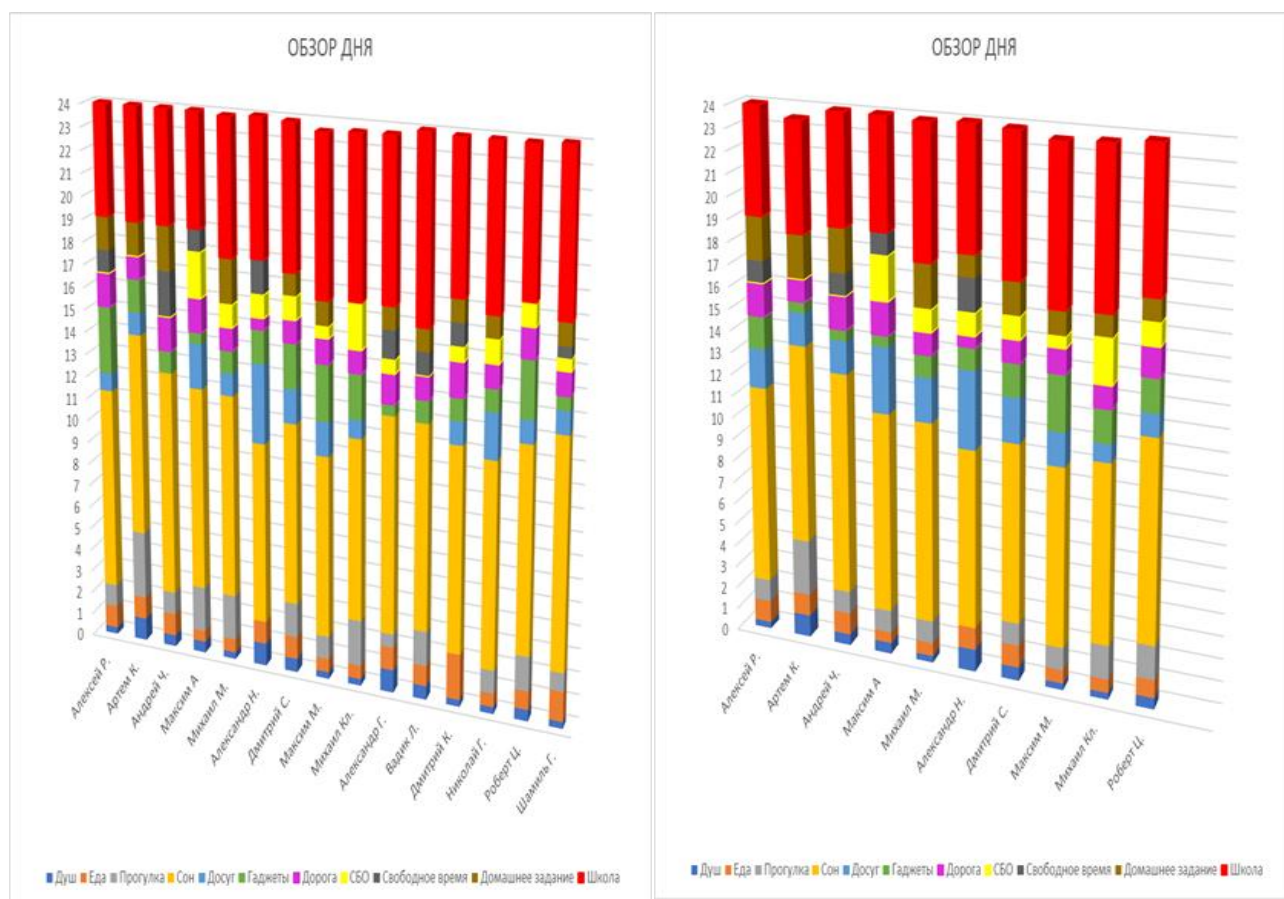


Рис.1. Сравнительные данные первичной и повторной циклограммы обзора дня подростков

По результатам повторного анализа сбора данных направленного наблюдения были выявлены результаты до экспериментального вмешательства и после, которые отражены в рисунке 2.



Рис. 2. Сравнительные данные результатов направленного наблюдения

Критерии оценки баллов карты наблюдения представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии оценки баллов карты наблюдения

Категории	низкий уровень	средний уровень	достаточный уровень
Осознание социального окружения	от 0 до 8	от 8 до 16	от 17 до 24
Социальная коммуникация	от 0 до 5	от 5 до 10	от 11 до 15
Социальное взаимодействие	от 0 до 6	от 6 до 12	от 13 до 18
Социальное научение	от 0 до 4	от 4 до 8	от 9 до 12
Социальные отношения	от 0 до 3	от 3 до 6	от 7 до 9

Результаты сравнительного анализа прохождения теста «Социальные истории» экспериментальной группы отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты теста по уровням

Показатели теста	Количество подростков
ДО ЭКСПЕРИМЕНТА/ ПОСЛЕ ЭКСПЕРИМЕНТА	
0-3 низкий уровень	0 человек/ 0 человек
3-7 средний уровень	3 человека/ 2 человека
7-10 высокий уровень	7 человек/ 8 человек

Сравнительный анализ сбора данных комплексного опроса родителей по шкале Vaineland-II, отражен на рисунке 3, где мы можем наблюдать уровневую и возрастную разницу между подростками, где по вертикали за основу берется 100% результат развития нормотипичных сверстников, а по горизонтали отражены общие суммарные баллы по всем областям адаптивных навыков, обозначенные синим цветом, шкала дезадаптивного поведения отмечается красным цветом и за основу взят максимально набранный результат сверстников старшей группы (44 балла). Сравнительный анализ сбора данных адаптивных навыков и дезадаптивного поведения представлен в рисунке 3.

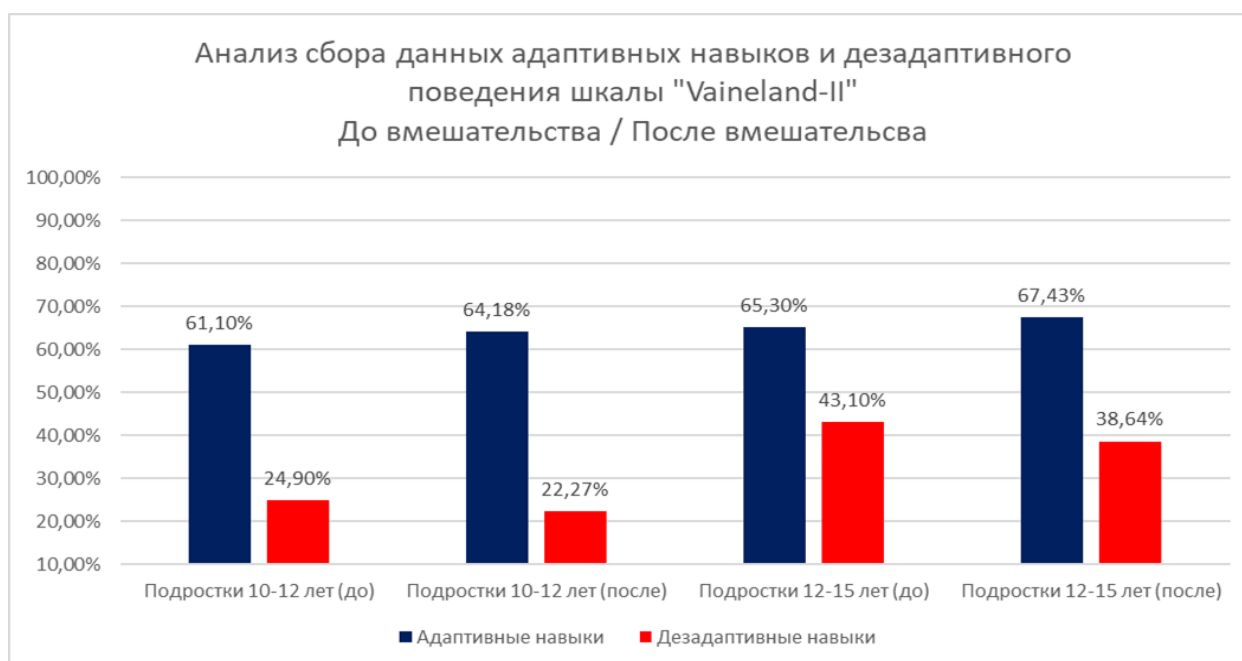


Рис.3 Сравнительный анализ сбора данных комплексного опроса родителей по шкале Vaineland-II

Для лучшей интерпретации данных и в целях наглядного отображения все баллы были переведены в процентные соотношения. Из данных рисунка 3 можно наблюдать увеличение процентного показателя экспериментальной группы в адаптивных навыках на 2%-3% и снижение дезадаптивных навыков 2,63%-4,46%

Хотя показатели исследования увеличились незначительно высоко, но само увеличение демонстрирует нам положительную динамику данного направления и подтверждает гипотезу нашего исследования. Не стоит ожидать, что все учащиеся сразу научатся применять все существующие виды социальных навыков, только регулярная работа в данном направлении, перенос полученных знаний и социальных навыков в учебной обстановке в естественную окружающую среду, при помощи привлечения родителей к взаимоподдержке и сотрудничеству, будут способствовать применению данных навыков в повседневной жизни, что значительно улучшит качество жизни подростков.

Таким образом, внедрение подобных программ в образовательные учреждения являются важным и необходимым направлением развития социальной компетентности подростков с РАС.

Список литературы

1. Аршатский А.В., Аршатская О.С., Баенская Е.Р., Веденина М.Ю., Костин И.А., Либлинг М.М., Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Изд.2-е. М.: Теревинф, 2008.
2. Волкмар Ф.Р. Аутизм: Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей: в 3 т. /Л.А. Вайзнер. –Екатеринбург: Рама Пабблишинг, 2014. – 228 с.
3. Костин И.А. Помощь в социальной адаптации подросткам и молодым людям с расстройством аутистического спектра: монография / И.А. Костин. М.: Теревинф, 2018.
4. Купер Д. Прикладной анализ поведения / Купер, Д., Херон Т., Хьюард У. – М., Издательство Практика, 2016.
5. Таубман М. [Taubman M.], Маэксэн Д.[McEachin J.] Есть контакт! Социализация людей с аутизмом с помощью прикладного поведенческого анализа. Учебные программы: пер. с англ. М.: ИП Толкачев, 2018. С.448.
6. Laugeson Elizabeth A. Social skills for teenagers with developmental and autism spectrum disorders : the PEERS treatment manual / Elizabeth A. Laugeson ; Fred Frankel. – includes bibliographical references and index, Taylor & Francis Group, 2010.
7. Laugeson Elizabeth A. Social skills for teenagers with developmental and autism spectrum disorders : the PEERS Curriculum for school-based professionals / Elizabeth A. Laugeson – Taylor & Francis Group, 2014.
8. McGreevy P. Essential for Living: A Communication and Functional Skills Curriculum, Assessment and Professional Practitioner's Handbook for children and adults with moderate-to-severe disabilities / Patrick McGreevy ; Troy Fry ; Colleen Cornwall. – 2-nd. Printing : January, 2014.

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ МОДЕЛИРОВАНИЯ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

АЛИЕВА ЛИЛИЯ НИЯЗЕРОВНА

Магистрант кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»
г. Симферополь, Республика Крым

Научный руководитель: Сухонина Н.С.

к.п.н., доцент
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»
г. Симферополь, Республика Крым

Аннотация. В статье рассмотрены особенности решения арифметических задач младшими школьниками с задержкой психического развития средствами моделирования арифметических задач.

Ключевые слова: арифметическая задача; моделирование; младшие школьники с задержкой психического развития; формирование; недостатки; учебная деятельность.

**FEATURES OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS WITH A
DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT BY MEANS OF MODELING OF ARITHMETIC PROBLEMS**

Alieva Liliya Niyazerozna*Scientific adviser: Sukhonina*

Annotation. The article deals with the features of solving arithmetic problems by younger students with mental retardation by means of modeling arithmetic problems.

Key words: arithmetic problem; modeling; younger students with mental retardation; formation; shortcomings; educational activity.

Математика в специальной (коррекционной) школе решает одну из главных задач обучения детей с задержкой психического развития – преодоление и коррекция недостатков познавательной деятельности и личностных качеств. Проведение коррекции подразумевает не только формирование учителем определенных математических знаний и умений, но и развитие мыслительной деятельности, речи, познавательной активности, то есть осуществлять коррекцию недостатков психического развития. Одним из основных показателей уровня математического развития является умение решать арифметические задачи.

В специальной психолого-педагогической литературе особенности учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития на основе моделирования арифметически задач рассматривались в работах И. Г. Дятловой, И.В. Зыгмановой, Д. С. Шариповой, М. Н. Перова и др.

Цель: изучение особенностей развития учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития средствами моделирования арифметических задач.

Узость, нецеленаправленность и фрагментарность восприятия препятствуют пониманию задачи, математического задания. Обучающиеся с задержкой психического развития воспринимают задачу не полностью, а недостаточное развитие анализа и синтеза не дает возможность объединить части задачи в единую систему, установить между ними связи и зависимости и, исходя из этого, выбрать правильный путь решения. Учебная деятельность при решении арифметических задач состоит из умственных действий и реализуется эффективно, если изначально она происходит с использованием внешних действий с предметами. Главной проблемой является то, что младшие школьники с задержкой психического развития не могут перейти от текста арифметической задачи к её краткой математической записи. Важным моментом для обучающегося с нарушением в развитии является этап понимания задачи, способность ее уяснить и раскрыть связи между данными и искомыми параметрами. Решение арифметической задачи требует от учащихся сложной умственной деятельности: необходимо представить себе наглядно ситуацию задачи, обычно формулируемую словесно; вычленив в этой наглядной ситуации строго определенные количественные отношения, которые являются условиями задачи; рассмотреть эти взаимоотношения во взаимосвязи с тем неизвестным, к раскрытию которого следует перейти; осуществить мысленный поиск способов перехода от известного к неизвестному и выполнить решение с математическим выражением отношений, когда адекватный способ найден [1].

Обучающемуся специальной (коррекционной) школы недостаточно усвоить текст арифметической задачи в словесной форме путем ее чтения или восприятия на слух. Для того, чтобы содержание задачи было представлено учащимся с задержкой психического развития с наибольшей полнотой и ясностью, необходимо использовать рисунок, условный рисунок или чертеж. При обучении учащихся специальной (коррекционной) школы, при формировании у них мыслительных процессов большая роль принадлежит использованию внешних опор, которые позволяют осуществить в дальнейшем переход к решению соответствующих задач в мыслительном плане. Правильное и четкое выполнение обучающимися практических действий могут быть внешними опорами, которые необходимы младшим школьникам с задержкой психического развития для формирования мыслительных процессов [2].

Основным свойством моделирования на уроках математики в специальной (коррекционной) школе является тот факт, что наглядность представляет собой не только показ объектов, а стимулирует самостоятельную практическую деятельность обучающихся с задержкой психического развития. Способность обучающихся с нарушением в развитии работать с моделью, ее преобразовать для изучения общих свойств изучаемых понятий составляет одну из основных задач обучения математики. Манипулируя разнообразными предметами, пытаясь заменить один предмет другим, ученики с задержкой психического развития должны научиться выделять параметры вещей, являющиеся величинами, то есть свойства, для которых можно установить отношения «равно», «неравно», «больше», «меньше». Полученные отношения моделируются сначала с помощью предметов, графически (отрезками), а затем - буквенными формулами [3].

При обучении обучающихся с нарушениями интеллекта моделированию арифметических задач предметно-практическими действиями и схематическим рисунком необходима разработка специальной методики, учитывающей особенности познавательной деятельности учащихся данной категории и нацеленной на успешное решение задач. Это доказывает тот факт, что младшие школьники с задержкой психического развития лучше справляются с решением таких задач, которые опираются на действия с реальными предметами. Создавая рисунок или моделируя содержание задачи предметами, такие учащиеся точнее понимают предметно-действенную ситуацию задачи и легче определяют зависимость между данными и искомыми величинами. Моделирование арифметических задач позволяет от предметной, наглядной основы осуществлять переход к формированию математических понятий, постепенно вести обучающихся с задержкой психического развития к доступным обобщениям [4].

В своих исследованиях М.Н. Перова отмечает: «Включение в учебный процесс заданий на овладение действиями наглядного моделирования создает условия для коррекции мышления и облегчает умственно отсталым учащимся овладение абстрактными понятиями». Таким образом, в процессе знакомства обучающихся с нарушением интеллекта с арифметическими задачами целесообразно использовать предметное моделирование. Предметное моделирование ситуации, описанной в задаче, может быть успешно применено уже на этапе первичного ее восприятия и анализа с целью обеспечения осознанного и доказательного выбора арифметического действия каждым ребенком. Главное для каждого ученика на этом этапе — понять задачу, т.е. уяснить, о чем эта задача, что в ней известно, что нужно узнать, как связаны между собой данные, каковы отношения между данными и искомыми и т.п. Моделирование арифметических задач позволяет в динамике увидеть как предметную область задачи, так и отношения, которые связывают объекты предметной области. Важную роль играют схематизированные модели, графический рисунок, чертеж. Использование данных моделей определяют успешность осознания обучающимися с задержкой психического развития содержания арифметической задачи [5].

Таким образом, учитывая вышеперечисленные особенности развития учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития средствами моделирования, можно сделать вывод, что причиной такого положения является недостаточное развитие высших психических функций обучающегося.

Список литературы

1. Дятлова, И. Г. Обучение решению арифметических задач учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида / И. Г. Дятлова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. — 2007. — № 4. — С. 29—32.
2. Перова, М. Н. Использование моделирования в процессе обучения решению текстовых задач в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида / М. Н. Перова, А. В. Калиниченко // Дефектология. — М., 2004. — № 6. — С.10 – 17.
3. Шарипова, Д. С. О проблеме работы над арифметическими задачами с учётом особенностей организации текста / Д. С. Шарипова // Психолого-педагогические основы коррекционной работы с аномальными детьми. Тезисы докл.межвуз.конф. — 1990. — С. 142 – 143.
4. Зыгманова, И. В. Повышение эффективности обучения решению арифметических задач в младших классах вспомогательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И. В. Зыгманова. — М., 1993. — 155 с.
5. Перова, М. Н. Методика преподавания математики во вспомогательной школе: Учеб. для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / М. Н. Перова // М.: Просвещение, 2009. — 336 с.

© Л.Н. Алиева, 2019

УДК 376.112.4

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

ШВЕДОВА ЮЛИЯ БОРИСОВНА

магистр
МГПУ ИСО и КР

*Научный руководитель: Браткова Маргарита Владимировна
к.п.н., доцент кафедры олигофренопедагогики и
клинических основ специальной педагогики
МГПУ ИСО и КР*

Аннотация: В статье рассматривается вопрос изучения письма у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью с точки зрения формирования комплекса предпосылок: устная речь, игровая деятельность, рисование и графо-моторная деятельность.

Ключевые слова: дошкольный возраст, интеллектуальная недостаточность, предпосылки письма

FEATURES OF THE BACKGROUND OF WRITING IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Shvedova Julia Borisovna

Scientific adviser: Bratkova Margarita Vladimirovna

Annotation: The article discusses the study of writing in preschool children with intellectual disabilities from the point of view of forming a set of prerequisites: oral speech, game activity, drawing and graphic-motor activity.

Key words: senior preschool age, intellectual disability, writing background.

Одним из основных направлений модернизации образования является обеспечение государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми вне зависимости от тяжести нарушения. Все чаще дети с нарушением интеллекта становятся воспитанниками массовых групп ДОО, где они нуждаются в систематической коррекционно-педагогической помощи (М.В. Браткова, О.П. Гаврилушкина, Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева и др.) ориентированной на обеспечении у детей школьной готовности [1, с. 15].

Традиционно подготовка детей к школе рассматривается, с позиции обучения письму и чтению в контексте развития у ребенка интеллектуальных, речевых, моторных, интегративных умений (Л.И. Божович, Л.А. , 1968; Венгер, А.Л. Венгер, 1994; Н.И. Гуткина, 1996; Н.В. Давыдов, 1986 и др.).

Л.С. Выготский обозначил, что процесс письма начинается задолго до того как ребенок сталкивается со школьным обучением. Этот психофизиологический процесс чрезвычайно сложен и подчиняется определенным законам (Т.А. Ахутина, Н.А. Берштейн, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже, М. Монтессори и др.).

Л.С. Выготский рассматривал развитие письма в системе понятий «знак» и «символ». С этой позиции природа формирования письма понимается как процесс овладения детьми символическими системами и знаковыми средствами, в которых знак выступает в роли обозначения и сообщения. (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Ж.Пиже, А.Н.Леонтьев, Н.Г. Салмина, Д.Б. Эльконин).

Основой развития знаково-символической деятельности является замещение в различных вариантах. Особенно ярко замещение проявляется в речи, где связано с расширением значений употребляемых слов и тех функций, которые она выполняет в жизни ребенка; в сюжетной игре оно отражает взаимоотношения между людьми и основывается на замещении трех компонентов - предмета, позиции и ситуации; в изобразительной деятельности ребенок создает графическую модель мира.

Л.С.Выготский [1, с. 191], А.Р. Лурия проследили предысторию письма и выделили следующие стадии его развития.

Первая стадия – мнемотехническая. Ребенок изображает недифференцированно символизирующие штрихи и каракули для запоминания предмета или слова, которые являются указательными знаками.

Переход от письма играющего роль указательного жеста к письму в котором можно увидеть начатки изображения - ознаменуется стадия перехода к рисунку. Это вторая стадия - пиктографическое письмо.

Первоначально рисунок, развивается как игра, как самодовлеющий процесс изображения. Штрихи и каракули заменяются фигурами и картинками, что характеризуется символизмом первого порядка. Написанный ребенком знак является добавочным стимулом для вспоминания слов и фраз. Развитие письма у ребенка идет по пути превращения недифференцированной записи в дифференцированный знак.

Переход к символическому письму возможен двумя путями: ребенок изображает сложный предмет схожим с ним или же ставит условный знак. Первый путь оперирует картинными средствами изображения, а второй - новый знаковый прием. Письмо приобретает вспомогательное, инструментальное значение и превращается в знак и далее в написании буквы или слова (символизм 2-ого порядка). Следовательно ребенок переходит от рисования предмета или действия к написанию речи.

Известно, что задолго до овладения письмом у детей в возрасте 3-4-5 лет начинает возникать интерес к изображениям каракулей или жестов. А.Р. Лурия [2, с. 85] отмечал, что штрихи и каракули заменяются фигурами и картинками, которые уступают свое место знакам и в эту смену укладывается весь путь развития письма в развитии ребенка.

Основное психологическое условие, необходимое для того, чтобы ребенок мог «записать» какой-нибудь образ, понятие, фразу, заключается в том, что он пишет с помощью вспомогательного знака, который имеет определенный стимул. Ребенок должен разделить все объекты на вещи-объекты, с которыми он играет и вещи-орудия, для достижения каких-либо целей. И когда ребенок сможет контролировать свое поведение с помощью знаков выступающих в роли стимулов происходит дифференциация внешнего мира, которые порождают интеллектуальные формы человеческого поведения. Путем перехода от рисования вещей к рисованию слов и развивается письмо.

Л.С. Выготский сделал очень важное открытие в генезисе формирования письма у ребенка в онтогенезе. Он выделил предпосылки развития письма у детей в дошкольном возрасте: состояние устной речи, игры, рисования, графо-моторных навыков.

Развитие выделенных предпосылок у детей с нарушением интеллекта безусловно имеет выраженные особенности. Эти аспекты становились предметом изучения многих отечественных ученых. Так, нарушениям устной речи у детей изучаемой категории занимались А.В. Чиркина, Лалаева Р.И., Гнездилов М.Ф., Петрова В.Г., Филичева Т.Б., Зимняя И.А., А.Н. Корнев, которые установили, что затруднения и ошибки в написании слов в первую очередь связаны с недостаточным овладением звуковым составом слова, смешением акустических сходных звуков, неполноценностью звукового анализа и синтеза.

Особенности игровой деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью рассматривали Т.Н. Исаева, О.П. Гаврилушкина Н.Д. Соколова и др. Они отмечали, что у детей стереотипность в

использовании игрового материала, игровая деятельность не становится ведущей в дошкольном возрасте, отмечаются манипуляции и неадекватные действия. Возможности овладения игрой у детей с тяжелой умственной отсталостью находятся в зависимости от общего уровня психического развития.

Рисованию были посвящены работы И.А. Groшенкова, О.П. Гаврилушкиной, Е.А. Екжановой, А.А. Ереминаой, Т.С. Комаровой, и др. Они показали, что у детей без специального обучения изобразительная деятельность не возникнет и интерес к ней не сформируется; до окончания периода дошкольного обучения не наблюдаются ассоциации собственных изображений с окружающими реальными предметами и отмечается наличие фрагментарных рисунков; рисунки изображают только заученные штампы; изобразительная деятельность носит неустойчивый характер и др.

Проблемой развития графо-моторного навыка письма у дошкольников занимались М.М. Безруких, Л.А. Венгер, Л.В. Егорова, Г.Г. Зак, Л.М. Зельдин, М.М. Кольцова, Т.С. Комарова, Е.А. Кинаш, М.И. Е.Ф.Попова, Е.А. Флерина, Л.В. Шаргородская.

Е.А. Кинаш выделила особенности графо-моторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями: несформированность общих и базовых графических умений и навыков (согласованность действий обеих рук, расположение листа на столе и ориентировка на листе бумаги, соблюдение правильного захвата пишущего предмета, проведение различных линий в заданных направлениях, работа по образцу, умение работать на тетрадном листе) [4, с. 60].

Изучение литературных источников показывает, что иллюзорная игра, рисование и графический навык являются различными моментами единого, по существу, процесса развития письма. У детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отмечается несформированность всех предпосылок письма. Однако, исследований посвященных их изучению у детей с нарушением интеллекта, носящих комплексный характер – явно недостаточно, что и определяет актуальность проведенного исследования.

Список литературы

1. Браткова М.В. Индивидуальный образовательный маршрут – как инновация в реализации лично ориентированного подхода в современном образовании / М.В. Браткова, О.В. Караневская, О.В. Титова // Инновации в образовании. 2013.- № 10. - С. 19-26;
2. Выготский Л.С. Предыстория письменной речи, Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис – М., Изд-во Моск. ун-та. 1980;
3. Лурия А.Р. Материалы к генезису письма у ребенка, Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис – М., Изд-во Моск. ун-та. 1980;
4. Кинаш Е.А. Особенности готовности к письму умственно отсталых детей, воспитывающихся в условиях ДОУ компенсирующего вида / Е.А. Кинаш // Дефектология. - 2002. - №6 (60).

УДК: 376.37

ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С РАС В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ПОДХОДА

САВИНОВА ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА

Магистрант

«Московский городской педагогический университет»

Аннотация: В статье рассмотрены эффекты включения родителей детей с расстройством аутистического спектра в коррекционно-развивающую работу посредством их обучения основам прикладного анализа поведения. Исследованы некоторые аспекты психоэмоционального состояния родителей детей с РАС, рассмотрено влияние обучения родителей детей с РАС на их уровень стресса, тревожности и воспитательских умений, а также на эффективность коррекционно-развивающей работы с их детьми, осуществляемой с использованием прикладного анализа поведения.

Ключевые слова: аутизм, расстройства аутистического спектра, прикладной анализ поведение, обучение родителей, психоэмоциональное состояние родителей.

INCLUSION OF PARENTS OF CHILDREN WITH ASD IN THE CORRECTIVE DEVELOPING WORK BY THEIR EDUCATION OF THE APLIED BEHAVIORAL ANALISYS

Savinova Olga Mikhailovna

Abstract: The article discusses the effects of including parents of children with autism spectrum disorder in correctional development work by teaching them the basics of applied behavior analysis. Some aspects of the psycho-emotional state of parents of children with ASD were studied, the influence of parenting children with ASD on their level of stress, anxiety and educational skills, as well as on the effectiveness of correctional and developmental work with their children carried out using an applied behavior analysis was examined.

Key words: autism, autism spectrum disorders, applied analysis of behavior, parental education, psychoemotional state of parents.

Включение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционно-развивающую работу является важным условием организации образовательного процесса.

Роль семьи в воспитании ребенка подчеркивалась и изучалась многими педагогами и психологами (Л.И. Божович, В.В.Давыдов, М.И. Лисина, С.В.Ковалев, В.Я.Титаренко и др.). Это понимание значимости семейного коллектива в деле первичной социализации личности ребенка с особыми возможностями здоровья определяет важность привлечения семьи в специальное образовательное пространство.

Анализ проблем семьи ребенка с нарушением психического развития, в том числе с расстройством аутистического спектра, изложен в значительном количестве работ, таких как труды А.И. Захарова, И.Ю. Левченко, В.В. Ткачевой, Е.М. Мастюковой, Г.А. Мишиной, М.М. Семаго, Е.А. Стребелевой, А.С. Спиваковской и др. Семьи, воспитывающие ребенка с расстройством аутистического спектра, сталкиваются с множеством трудностей, связанных как с хроническим психоэмоциональным напряже-

нием родителей, так и с воспитанием такого ребенка и его интеграцией в социум [1, с. 44].

Активное включение семьи аутичного ребенка в систему психолого-педагогической помощи, наряду с этим поиск форм психологической помощи самим родителям, стали в настоящее время актуальными задачами для специалистов, работающих с данной категорией детей [2, с. 18].

Нами было проведено исследование, направленное на изучение влияния обучения родителей основам поведенческого подхода на их психоэмоциональное состояние и эффективность коррекционно-развивающей работы с их детьми с расстройством аутистического спектра. Исследование проводилось на базе двух центров развития для детей с РАС: центр раннего развития для детей проблемами поведения, задержкой развития и расстройствами аутистического спектра АНО «ЦСП "Инклюзивная молекула» и центр развития для детей с аутизмом, задержкой психического и речевого развития, расстройствами поведения «Радужные капельки».

В исследовании приняли участие 16 родителей (преимущественно матерей) детей с расстройством аутистического спектра и их дети. Возраст детей-участников – 2 - 5 лет. Все дети получали коррекционное вмешательство с применением методов прикладного анализа поведения в объеме 6-8 часов в неделю на базе этих центров развития. Важным критерием также являлось то, что никто из родителей ранее не проходил обучения по прикладному анализу поведения.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено исследование психоэмоционального состояния родителей детей с РАС и динамики психоречевого развития их детей. Целью исследования было выявление уровня стресса и тревожности, оценка воспитательских умений родителей, а также проведение комплексной оценки психоречевого развития детей с РАС, родители которых вошли в экспериментальную группу.

Психоэмоциональное состояние родителей исследовалось с использованием опросников «Шкала тревоги Спилбергера» (State-Trait Anxiety Inventory - STAI), адаптированной на русском языке Ю.Л. Ханиным и предназначенной для оценки реактивного и личностного уровней тревожности человека, «шкала PSM25 Лемура-Тесье-Филлиона» (Lemur-Tessier-Fillion), предназначенной для измерения феноменологической структуры переживаний стресса и анкеты «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В. В. Ткачева), в которой воспитательские умения родителей детей с отклонениями в развитии оцениваются по трем шкалам: шкала «Эмоциональное принятие—отвержение ребенка», шкала «Рациональное понимание—непонимание проблем ребенка» и шкала «Адекватные—неадекватные формы взаимодействия». Помимо этого, с родителями была проведена короткая беседа-интервью, во время которой они ответили на вопросы о том, как они оценивают собственную компетентность в коррекционном взаимодействии с ребенком с РАС.

Согласно результатам проведенного исследования, большинство родителей детей с РАС, участвовавших в исследовании, имеют средний и высокий уровень стресса и тревожности. Воспитательские умения родителей в целом можно оценить как достаточно высокие, но следует отметить, что формы взаимодействия с ребенком у большинства родителей были оцениваются как неадекватные. Во время интервьюирования большинство родителей отметили, что не чувствуют себя уверенными в том, что они могут успешно справляться с различными сложностями, возникающими при взаимодействии с собственным ребенком, и хотели бы улучшить свои навыки эффективного взаимодействия с собственным ребенком.

Помимо исследования психоэмоционального состояния родителей, была проведена оценка текущего уровня и динамика развития навыков детей с РАС, участвующих в эксперименте, по программе оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития Марка Сандберга «VB-MAPP – Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program» [3, с. 57]. В контексте исследования был взят первый раздел программы - «Оценка вех развития», который предназначен для оценки текущего уровня речевых и связанных с речью навыков ребенка. Оценка проводилась дважды с интервалом в 3 месяца, чтобы оценить динамику развития ребенка.

В результате было выявлено, что дети с РАС, участвовавшие в исследовании, имеют задержку психоречевого развития, существенное снижение развитие коммуникативных и социальных навыков по сравнению с другими областями развития. При получении коррекционно-развивающего вмешательства по методу прикладного анализа поведения в небольшом объеме (6-8 часов в неделю) все дети демон-

стрируют умеренное развитие общего уровня навыков.

Для увеличения эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми, а также обеспечения их родителей средствами для активного участия в коррекционно-развивающей работе течение всего дня было предложено проведение обучения родителей основам прикладного анализа поведения.

Обучающий курс затрагивал такие темы как: способы формирования успешного обучающего взаимодействия ребенка с родителями, формирование навыков разделенного (совместного) внимания у ребенка с РАС, развитие коммуникации и речи, а также игровых, адаптивно-бытовых и социальных навыков. Отдельной значительной темой была выделена работа с нежелательным поведением ребенка.

Курс состоял из серии встреч, двенадцать из которых посвящены теории и проходили онлайн, а шесть - проходит очно, чтобы родители могли потренироваться в практическом применении полученных в процессе прослушивания лекций навыков. Также, по каждому разделу курса родители выполняли домашние задания, в рамках которых они учились адаптировать и применять полученные знания на практике со своим ребенком, и получали обратную связь и рекомендации преподавателя.

На этапе контрольного эксперимента была проведена проверка эффективности предложенного обучения в контексте его влияния на уровень стресса и тревожности родителей, их ощущение собственной компетентности во взаимодействии со своими детьми. Кроме того, целью этого эксперимента также являлась оценка влияния включения родителей в коррекционно-развивающую работу на динамику психоречевого развития их детей.

Было проведено повторное интервьюирование и анкетирование родителей-участников как экспериментальной, так и контрольной группы, а также проведено повторное наблюдение и формальное тестирование детей – участников контрольной и экспериментальной групп.

По результатам обработки стандартизированных опросников, заполненных родителями экспериментальной и контрольной групп, было выявлено, что проведенный на этапе формирующего эксперимента обучающий курс для родителей детей с РАС способствует снижению уровня стресса и реактивной тревожности родителей детей с РАС. Выявленные на этапе констатирующего эксперимента дефициты по шкале «Адекватные/неадекватные формы взаимодействия» в анкете «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии» (В.В. Ткачева), были частично нивелированы в экспериментальной группе, в то время как у родителей контрольной группы остался практически на прежнем уровне. Результаты исследования психоэмоционального состояния родителей экспериментальной и контрольной групп на этапах констатирующего и контрольного экспериментов отражены ниже (табл. 1):

Таблица 1

Сравнение показателей психоэмоционального состояния родителей

Параметры сравнения	Экспериментальная группа родителей		Контрольная группа родителей	
	Результаты первого исследования	Результаты повторного исследования	Результаты первого исследования	Результаты повторного исследования
«Шкала тревоги Спилбергера», параметр: уровень реактивной тревожности	53	46	48	49
Шкала PSM25, параметр: уровень стресса	145	106	127	131
Анкета «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии», параметр: шкала «Адекватные—неадекватные формы взаимодействия»	4,6	6,5	3,4	4,1

Также, на этапе контрольного эксперимента было проведено третье тестирование по методике VB-MAPP детей-участников эксперимента, интервал между вторым и третьим тестированием также составил 3 месяца.

При анализе результатов третьего тестирования и сравнении показателей прироста навыков в экспериментальной и контрольной группах было выявлено, что в экспериментальной группе, за счет того, что родители в повседневной жизни также проводили работу по развитию коммуникативных, социальных и адаптивно-бытовых навыков, динамика развития навыков была значимо выше, чем в контрольной группе, дети из которой по-прежнему получали только терапию у специалистов в прежнем объеме.

Результаты сравнения показателей оценки текущего уровня и динамики развития навыков детей с РАС, участвующих в эксперименте, проведенной по программе оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития Марка Сандберга «VB-MAPP – Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program» представлены ниже (табл. 2):

Таблица 2

Сравнение результатов тестирований детей и динамики их развития

Группы детей	Средний балл по результатам тестирования VB-MAPP			Динамика развития навыков	
	Первое тестирование	Второе тестирование	Третье тестирование	Между первым и вторым тестированием	Между вторым и третьим
Экспериментальная группа детей	29	37	61	8,5	23,7
Контрольная группа детей	22	31	40	8,7	9,4

Прошедшие обучение родители активно включились в коррекционно-развивающую работу. Они смогли самостоятельно работать над развитием коммуникации своего ребенка, находить, создавать и использовать ситуации в повседневной жизни, когда у ребенка присутствует мотивация для взаимодействия и обучать ребенка более сложным формам коммуникации в этих ситуациях. Поскольку в повседневной жизни таких ситуаций множество, интенсивность работы, и, как следствие, ее результативность, значительно повысились. Также, они научились основным методам работы и смогли обеспечить дополнительно количество часов структурированных занятий с ребенком, работая по индивидуальной программе реабилитации ребенка наравне со специалистами. Получив знания и навыки об организации терапевтической игры, родители смогли успешнее вовлекать ребенка в совместное игровое взаимодействие, переключать фокус внимания ребенка с предметов на себя, прорабатывать в игре множество различных дефицитов ребенка, таких как совместное внимание, очередность деятельности, функциональное использование речи, обучение более сложным формам игровой деятельности и многие другие.

Знания об основных подходах к коррекции проблемного поведения позволили родителям рассматривать его с функциональной точки зрения, анализировать причины возникновения и подкрепляющие последствия поведения, модифицировать окружающую среду таким образом, чтобы снизить вероятность последующего возникновения такого поведения, планировать свои реакции на него, подбирать формы замещающего поведения, а также самостоятельно объединять все эти меры в структурированный и продуманный план коррекции поведения и затем реализовывать его.

Родители детей с РАС почувствовали себя важными участниками коррекционного процесса, которые могут влиять на него, в какой-то степени даже управлять им, увидели результаты от собственной деятельности. Это благоприятно сказалось на общей вовлеченности во взаимодействие с ребенком, дало веру в свои силы, снизило ощущение беспомощности. Также, познакомившись с подходами к долгосрочному планированию коррекционных мероприятий и методологией поэтапного достижения запла-

нированных целей, начав участвовать в этом процессе, родители ощутили уменьшение тревожности по отношению к будущему своих детей. Работа над коммуникацией и продуктивным игровым взаимодействием в повседневной жизни позволила родителям лучше понимать своего ребенка, его потребности, и адекватно реагировать на них, что привело к снижению нежелательного поведения, общему улучшению семейного климата и качества жизни семьи. Работа над навыками самообслуживания и самостоятельности ребенка помогла немного снизить бытовую нагрузку на родителей и позволило им выделить хотя бы краткие периоды для собственного отдыха и восстановления сил. Также, некоторые родители отметили, что снизился их уровень стресса во время посещения детских игровых площадок, детских игровых комнат и групповых развивающих занятий с нормотипичными сверстниками, поскольку родители детей с РАС начали рассматривать данные мероприятия как возможность попасть в подходящую среду для обобщения коммуникативных навыков и развития социальных навыков собственных детей, научились планировать работу с данными навыками, развивать их и оказывать поддержку собственным детям в процессе игры и взаимодействия со сверстниками.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного исследования, можно сделать выводы, что проведенное обучение родителей основам прикладного анализа поведения и активное включение их в коррекционно-развивающую работу с собственными детьми положительно повлияло на уровень родительского стресса и тревожности, помогло родителям изменить свое взаимодействие с ребенком на более адекватное. Помимо этого, включение родителей в коррекционно-развивающую работу положительно повлияло на динамику развития детей – участников эксперимента.

В дальнейшем планируется воспроизведение формирующего и контрольного этапов эксперимента для контрольной группы родителей с целью проверки воспроизводимости результатов эксперимента. А также внедрение разработанного обучающего курса в практику работы центров раннего развития «Радужные капельки» и АНО «ЦСП Инклюзивная молекула».

Список литературы

1. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: Теревинф, 1997. – 255 с.
2. Левченко, И.Ю., Ткачева, В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Левченко И.Ю., Ткачева В.В. - М.: Просвещение, 2008. - 240 с.
3. Кулешова, И.И. К вопросу о применении технологии VB-MAPP в процессе психолого-педагогического изучения дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС) / Кулешова И.И. // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2015. № 2 (64). С. 57-60.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН

КОРАБЛЕВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНАСтудент 4 курса
ФКОУ ВО «Пермский институт ФСИН России», г. Пермь*Научный руководитель: Кусакина Елена Аркадьевна*
к. псих.н., доцент
ФКОУ ВО «Пермский институт ФСИН России», г. Пермь

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема делинквентного поведения осужденных женщин. Приводится статистика женской преступности как обоснование выбранной темы. Автор описывает психологический портрет женщин, находящихся в изоляции от общества и характерные особенности их содержания.

Ключевые слова: женская преступность, психология осужденных женщин, делинквентное поведение, личность женщины, лишение свободы.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PERSONALITY OF CONVICTED WOMEN

**Korableva Anastasia Sergeevna,
Kusakina Elena Arkadyevna**

Abstract: the article deals with the problem of delinquent behavior of convicted women. The statistics of female crime as justification of the chosen theme is given. The author describes the psychological portrait of women who are isolated from society and the characteristics of their content.

Key words: women's crime, psychology of convicted women, delinquent behavior, woman's personality, imprisonment.

При слове «женщина» у человека перед глазами возникает определенный образ, воспитанный обществом, культурными традициями и личным опытом. Как правило, представительницы женского пола предстают в наших мыслях как хранительница очага, милое и доброе существо. Однако, мало кто задумывается о том, что женщина быть и другой, как правило, женские бои намного агрессивнее, чем мужские. Именно поэтому, достаточно часто задерживают и заключают под стражу подозреваемых женского пола.

Как правило, свободы лишаются за проявление делинквентного (преступного) поведения. В XX веке объем женской преступности был в 5 - 7 раз меньше соответствующих показателей преступности мужчин, составляя 10 - 15% всей преступности в государстве. И это несмотря на то, что количество женщин в стране постоянно превышала количество мужчин. В последние годы, однако, наметилась стремление некоторого увеличения женской преступности (до 3% ежегодно) и увеличения (до 17 - 18%) доли женщин в структуре выявленных преступников. Одновременно возросло, более чем в четыре раза количество выявленных женщин, совершивших тяжкие преступления. Более высоки, чем у мужчин (в 2 - 3 раза), и темпы прироста числа женщин-преступниц пишет в своей работе М.О. Цатурян [1, с.116]. В настоящее время можно свидетельствовать о том, что прогноз подтвердился, объем женской преступности интенсивно растёт. Особенно заметен рост тяжких и особо тяжких преступлений, совершен-

ных женщин - поддерживают автора Ильченко и Хорошилова [2, с.89].

Рассмотрим, чем отличается психологический портрет осужденной от нормы. Личность осужденной женщины по своей структуре обладает тремя основными элементами: социальный статус (т.е. социально-демографические признаки), социальные функции и нравственно-психологические установки. Как правило, авторы, занимающиеся изучением этой проблемы, выделяют у своих респонденток такие качества, как личностную тревожность, ранимость, импульсивность, ослабленный контроль за поведением, депрессивность, замкнутость, эгоистичность, лживость, скрытность, ревнивость, мстительность, подозрительность, апатичность, уныние, нерешительность, незаинтересованность в собственной судьбе, осторожность, внушаемость, уверенность в собственной правоте.

Как указывает в своей статье И.А. Янчук, это связано с особенностями уголовной политики, а именно с её гуманизацией. В места лишения свободы в этом случае попадают личности с уже устоявшимися взглядами, что накладывает отпечаток на общую картину. Кроме того, социальные нормы также влияют на уровень женской преступности, что объясняет склонность к правонарушениям в возрасте от 30 до 50 лет (это выше, чем у мужчин). Как правило, именно в этом возрасте больше осужденных за воровство, наркотики, убийства, мошенничество [3, с.56].

Среди осужденных за насильственные преступления (такие, как грабежи, хулиганства, убийства, заражение ЗППП) отдельную группу составляют подростки. По сравнению с прошлым периодом, повысилось количество преступлений умышленных, с отягчающими обстоятельствами, более жестоких преступлений чем ранее, возросло количество преступлений, связанных с алкоголизмом и наркоманией. Для несовершеннолетних при этом характерно внутри коллективная агрессия и сложные взаимоотношения, наложившиеся на социальные шаблоны «красивой жизни». «Низкая социальная ответственность, желание удовлетворить свои потребности любыми средствами, частое употребление алкоголя и наркотиков в сочетании с бесцельным времяпрепровождением приводят к совершению преступлений как корыстного, так и насильственного характера» - пишет Ю.А.Дмитриев [4, с.145].

Кроме того, у женщин, совершивших преступления насильственного характера, чаще наблюдается завышенная самооценка, самоуважение, эгоистичность, стремление к доминированию.

С другой стороны, женщины острее воспринимают изоляцию от общества, у них чаще происходят нервные срывы, возникают стрессовые ситуации, они более плаксивы, возбудимы, раздражительны в силу своей психофизиологии, сложнее переживают дискомфорт и материальное неблагополучие. Сложнее женщины переживают разрыв с семьей, особенно с детьми, однако семьи, где в местах лишения свободы находится женщина, распадаются намного быстрее, чем те, где отбывает наказание отец семейства. Кроме того, лишь небольшая часть женщин в местах лишения свободы имеет образование и профессию, большинство попало туда из-за криминального или аморального образа жизни, что также накладывает отпечаток на общую картину. В основной части женщины с образованием не предполагают, что могут быть осуждены, и в основном они совершают корыстные преступления.

По мнению В.М. Позднякова и А.В. Наприса для женщин-преступниц характерны специфические личностно-психологические особенности. Среди них они выделяют такие, как интрапунитивные реакции (т.е. нанесение самому себе каких-либо повреждений); стремление привлекать к себе внимание с целью самоутверждения; затрудненность в поведении, стойкость психотравмирующих переживаний, импульсивность, чувство вины и беспокойство за свое будущее [5, с.79].

При этом следует различать особенности поведения и психологического портрета у осужденных разных категорий, осужденных на разные сроки отбывания наказания, а также всевозможные установки на отбывание.

Воспитанницы юного возраста с установкой на нарушение режима, как правило, проявляют агрессию к более слабым сокамерницам, авторитарные замашки, любовь к тюремным традициям и «тюремной романтике». Однако, при этом, после освобождения, они не намерены менять стиль жизни, образ поведения, так как они не испытывают чувства вины. Воспитанницы с неустойчивой установкой примыкают к той или иной сложившейся группе, это самая многочисленная категория, ориентирующаяся на потребительские интересы. Третья категория имеет в своем активе нацеленность на позитивные изменения в будущем, они чувствуют вину за содеянное, и хотят жить правильно. Эти группы возрас-

тают и зависят от очень многих факторов.

Среди более взрослых женщин, у примерно 30% имеются отклонения в психике, они склонны к наркомании и алкоголизму. Среди молодежи девушки стремятся к созданию подобия «семей», гомосексуальным связям и другим попыткам реализации своих интересов, причем зачастую выясняют отношения шумно, с драками. Среди женщин более старшего возраста приспособленность происходит быстрее, особенно если для них это уже не первая «ходка». С другой стороны, при отбывании наказания впервые, женщины этого возраста более послушны и честны по отношению к правилам и строгому распорядку дня в учреждении отбывания наказания, как чаще настроены на освобождение. Зачастую, среди женщин среднего возраста, дружба основывается на корыстных мотивах, а ссоры часто перерастают в драки. Среди женщин преклонного возраста основную часть составляют лица, жизнь которых прошла за решеткой, а соответственно утеряны их социальные связи, вместо этого они уже приспособились к суровому режиму. Лживые, не испытывающие чувства вины и стойко стоящие на криминальных убеждениях, осужденные обидчивы, скупы, корыстны.

Итак, мы коротко рассмотрели психологические особенности личности осужденных женщин. Как видно, в основном их характеристика выглядит довольно мрачно, это негативные эпитеты, характеризующие отрицательные качества характера. В дополнение к мотивам и чертам характера, способствующим нарушению установленных законов, прибавляется эмоциональная возбудимость и эмоциональные переживания сложившейся ситуации. И понимание этих особенностей очень важно, для того, чтобы была возможность возродить социальные связи таких лиц и вернуть их в общество.

Список литературы

1. Цатурян М.О. Социально-психологические особенности осужденных женщин первого и последнего года лишения свободы // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/01/30357> (дата обращения: 25.03.2019)-116.
2. Ильченко О.Ю., Хорошилова А.А. Криминологическая характеристика женской преступности // Криминология: вчера, сегодня, завтра. 2012. №26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminologicheskaya-harakteristika-zhenskoj-prestupnosti-1> (дата обращения: 16.10.2019).
3. Янчук И.А. Особенности личности женщин, осужденных к лишению свободы, и их влияние на индивидуализацию исполнения наказания // Пенитенциарная наука. 2018. №4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-zhenschin-osuzhdennyh-k-lisheniyu-svobody-i-ih-vliyanie-na-individualizatsiyu-ispolneniya-nakazaniya> (дата обращения: 16.10.2019)
4. Дмитриев, Ю. А. Пенитенциарная психология: учебник / Ю. А. Дмитриев, Б. Б. Казак. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. - 681 с. - (Высшее образование)
5. Поздняков В.М. Пенитенциарная психология: Учебно-метод. пособие / А.В.Наприс, В.М.Поздняков. - Рязань, РИПЭ МВД России, 1999. – 154 с.

© А.С.Кораблева, Е.А.Кусакина,2019

УДК 159.922.8

ПЕРЕЖИВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФРУСТРАЦИИ И РАЗВИТИЕ ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ

АРСАЕВА МАРЬЯМ СУЛЕЙМАНОВНА

магистрант 3 года обучения кафедры психологии
ФГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
г. Грозный, РФ

Аннотация. В статье изложено переживание социальной фрустрации и развитие духовных потребностей современной молодежи. Автором рассмотрены ведущие подходы в отечественной и зарубежной литературе по изучаемой проблематике. Проведены и проанализированы исследования среди студентов Чеченского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: фрустрация, духовные потребности, молодежь, личность, фрустраторы.

THE EXPERIENCE OF SOCIAL FRUSTRATION AND THE DEVELOPMENT OF THE SPIRITUAL NEEDS OF YOUNG PEOPLE

Arsaeva Maryam Seleymanovna

Abstract. The article describes the experience of social frustration and the development of the spiritual needs of modern youth. The author considers leading approaches in the domestic and foreign literature on the studied issues. Studies were conducted and analyzed among students of the Chechen State Pedagogical University.

Key words: frustration, spiritual needs, the youth, personality, frustrators.

В настоящее время изучение фрустрации приобретает важное значение для ряда наук, в том числе медицинской и педагогической психологии в связи с актуализацией задач по формированию устойчивости личности к воздействию неблагоприятных жизненных факторов. Подобная способность к адаптации формируется и развивается благодаря преодолению препятствий как внутреннего, так и внешнего плана, которые стимулируют активность личности, расширяя спектр связей с окружающей действительностью, делая их глубже и дифференцированнее [2].

Проблему фрустрации, ее последствий и влияния на деятельность человека разрабатывали З.Фрейд, Д.Доллард, Н.Миллер, Л.Берковиц, К.Левин, Н.Д. Левитова, Ф.Е. Василюк, Р. Крачфилд, Д. Креч, Е.И. Кузьмина, Ю.Е. Кукина, Н.Д. Левитов, Н. Ливсон, П. Фресс и др. При этом, проблема фрустрации рассматривалась в основном в контексте исследования влияния личностных свойств на осуществление познавательной деятельности [1]. Так, И.В.Воронкова, И.С. Выготский, В.Е. Ключко, О.М. Красноядцева, Ю.С.Кукина, А.Н. Леонтьев, Э.Л. Носенко, Н.Н. Плотникова, А.О. Прохоров, О.К. Тихомиров, Т.Г. Хащенко рассматривали влияние эмоциональных состояний на интеллектуальную деятельность; И.В. Абаева, Е.Б. Гончарова, М.Н. Дымшиц, И.С. Коростелева, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин – на мотивацию познавательной и учебной деятельности; Ш.А.Амонашвили, А.В. Качалов, Ю.С. Кукина – на смысловое содержание и познавательную активность.

Однако, проблема социальной фрустрации и ее связи с развитием духовных потребностей молодежи в современной психологии не представлена. Несмотря на это, проблема изучения развития духовных потребностей молодежи, представляющих основу и движущую силу человеческого поведения, ее мотивы и цели [4], в настоящее время весьма актуальна, так как связана с реализацией практических шагов по перестройке и обновлению общества. У молодежи развитие духовных потребностей, связанных с процессами восстановления целостной картины мира, ростом интереса к своей личности, к своим возможностям и способностям, как тенденциям к самоопределению и саморазвитию, может быть обусловлено переживанием социальной фрустрации. Таким образом, проблема социальной фрустрации имеет большое значение для развития духовных потребностей молодежи в образовательной системе и изменением смысловых структур, выступающих условием и механизмом развития личности.

Целью исследования выступило изучение связи переживания социальной фрустрации и духовных потребностей молодежи, представленной студентами Чеченского государственного педагогического университета.

Мы предположили, что переживание социальной фрустрации связано с уровнем развития духовных потребностей молодежи и степенью интеграции мотивационно-личностной сферы. Другими словами, высокий уровень развития духовных потребностей связан с развитием способности более гибко реагировать на сложные и меняющиеся условия окружающего мира, а значит и способствует развитию фрустрационной гибкости и социальной адаптивности личности.

Выборку исследования составили 50 студентов ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» в возрасте от 18 до 22 лет.

По методике Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах», направленной на выявление основных общечеловеческих ценностей и соотношение таких психологических параметров, как «Ценность» (Ц) и «Доступность» (Д) для человека из двенадцати предложенных ценностей, мы определили, что с низким уровнем дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере 24% выборки, что говорит о значительных совпадениях в ценностях и оценки их доступности для молодежи. Они демонстрируют высокую степень совпадения данных показателей ценности и доступности, т.е. интеграцию в мотивационно-личностной сфере и удовлетворенность текущей жизненной ситуацией.

40% респондентов обладают средним уровнем дезинтеграции мотивационно-личностной сферы, что отражает некоторую рассогласованность между общечеловеческими ценностями и их доступностью для молодежи, что говорит о возникновении средней неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтности, блокады основных потребностей с одной стороны, а также об уровне самореализации, интегрированности, гармонии с другой стороны.

С высоким уровнем дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере 36% молодежи, что говорит о значительном расхождении между общечеловеческими ценностями и их доступностью для молодежи, что говорит о возникновении сильной неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтности, блокаде основных потребностей с одной стороны, а также о низком уровне самореализации, интегрированности, гармонии с другой стороны.

Качественный анализ результатов исследования показал, что у молодых людей с низким уровнем дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере выявлен высокий уровень развития духовных потребностей. И, наоборот, у студентов с высоким уровнем дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере, что сопровождается неудовлетворенностью текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтностью, блокадой основных потребностей, наблюдается низкий уровень развития духовных потребностей.

Далее мы решили проанализировать полученные данные с помощью диагностики по методике «Уровень социальной фрустрированности» (УСФ-1) Л.И.Вассермана, Б.В. Иовлева и М.А. Беребина в зависимости от выделенных групп молодых людей с различным уровнем развития духовных потребностей.

В результате мы выявили, что респонденты с низким уровнем развития духовных потребностей (36%) характеризуются умеренными показателями социальной фрустрации (Q ср. = 4,2), что проявля-

ется в невозможности реализации личностью своих актуальных социальных потребностей. Следовательно, сильное переживание социальной фрустрированности, являясь следствием реальной социальной ситуации, носит личностный характер, определяя стрессогенность социальных фрустраторов, таких, как неудовлетворенность отношениями в семье и на работе, образованием, социально-экономическим статусом, положением в обществе, физическим и психическим здоровьем, работоспособностью и др.

Сильное переживание социальной фрустрации у молодых людей со слабо развитыми духовными потребностями можно рассматривать как специфический комплекс переживаний и отношений личности, возникающий в ответ на действие фрустрирующих факторов. Важно отметить, что подобное длительное дестабилизирующее действие социально-фрустрирующих факторов приводит к формированию напряженности адаптивных механизмов и, возможно, к дезадаптации, а при малоэффективной психологической защите и отсутствии социальной поддержки даже к тотальной психической дезадаптации, сопровождающейся снижением качества жизни.

Молодежь со средним развитием духовных потребностей (40%) демонстрирует средние показатели социальной фрустрации (Q ср. = 2,4), которая отчетливо не декларируется, что характеризуется удовлетворенностью отношениями в семье, образованием, социально-экономическим статусом, положением в обществе, физическим и психическим здоровьем, работоспособностью и др., наполненностью внутренним содержанием и средней оценкой уровня качества жизни.

Группа с высоко развитыми духовными потребностями (24%) характеризуется низкими показателями социальной фрустрированности (Q ср. = 0,5), наполненностью внутренним содержанием и высоким качеством жизни с позиций социального функционирования личности и ее адаптивных возможностей. Эта группа студентов определяется устойчивостью к социальным фрустраторам, таких, как неудовлетворенность отношениями в семье и на учебе, образованием, социально-экономическим статусом, положением в обществе, физическим и психическим здоровьем, работоспособностью и др. Молодые люди этой группы характеризуются так называемой фрустрационной толерантностью [3], проявляющейся в устойчивости к социальным фрустраторам, в основе которой лежит способность человека к адекватной оценке ситуации фрустрации и способности предвидения выхода из нее.

Таким образом, исследование переживания социальной фрустрированности и уровня развития духовных потребностей показало, что внутренние побуждения к творчеству, созданию духовных ценностей и их освоению, к духовному общению связаны с высоким качеством жизни с позиций социального функционирования личности и ее адаптивных возможностей. Молодежь с развитыми духовными потребностями характеризуется определенной устойчивостью к социальным фрустраторам, таким, как неудовлетворенность отношениями в семье и в учебе, образованием, социально-экономическим статусом, положением в обществе, физическим и психическим здоровьем, работоспособностью и др.

Список литературы

1. Абаева И. В. Смысловой аспект переживания фрустрации в подростковом возрасте: монография. – Владикавказ: Изд-во СОГПИ, 2014. – 101 с.
2. Асмолов А. Г. Движущие силы и условия развития личности // Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. – Самара, 1999. – С. 345-384.
3. Менделевич В.Д. Когнитивное оценивание, фрустрационная толерантность и стрессоустойчивость. // «Неврозология и психосоматическая медицина»/ Менделевич В.Д., Соловьёва С.Л., 2009. – Электронный ресурс. - Режим доступа: [//www.psycho-ok.ru/lib/mendelevich/pnr/pnr_08.htm](http://www.psycho-ok.ru/lib/mendelevich/pnr/pnr_08.htm)
4. Психологический словарь /Под ред. А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. –2-е изд. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1998. –254 с.

© М. С. Арсаева, 2019

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ЕВРАЗИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

Сборник статей

Международной научно-практической конференции

г. Пенза, 15 ноября 2019 г.

Под общей редакцией

кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева

Подписано в печать 16.11.2019.

Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 17,7

МЦНС «Наука и Просвещение»

440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10

www.naukaip.ru